

بإشراف،
ف. م. بوهورسوفسكي
أ. ب. غ. بوسالوف
أ. أ. ستيبانوف



علم النفس العام

ترجمة: جواد زبيح

الدراسات النفسية

(٤٠)





الدكتور الفني زهير الخمو

بإشراف :
ف. ف. بوخوس لوفسكي
آ. غ. كوفالوف
آ. آ. سيبانوف

علم النفس العام

ترجمة : جوهز سعد



منشورات وزارة الثقافة

في الجمهورية العربية السورية

دمشق ١٩٩٧

الفنوان الاصلي للكتاب :

Общая психология

اشرف على تحريره :

ор.ор. Богословский

А.Г. КОВАЛЬЕВ

А.А. СТЕПАНОВ

علم النفس المصنم / بالضميراف ك . ك - بوفوسلوفسكي ،
 ٢ . غ كوفاليف ، ٢ . ٢ . ٢ . ستيفانوف ؛ ترجمة جوهي سعد . -
 دمشق : وزارة الثقافة ، ١٩٩٧ . - ٧٤٩ ؛ ٢٤ سم . -
 (الدراسات النفسية ؛ ٤٠)

١ - ١٥٠ ب و غ ؛ ٢ - المصنم ؛ ٣ - بوفوسلوفسكي
 ٤ - كوفاليف ؛ ٥ - ستيفانوف ؛ ٦ - سعد ؛ ٧ - السلسلة
 مكتبة الأسد

الايداع القانوني : ع - ٢١٦٦ / ١١٧ / ١٩٩٧.

الدراسات النفسية

« ٤٠ »

القسم الأول علم النفس كعلم

الباب الأول موضوع علم النفس

١ - مفهوم موضوع علم النفس :

ان اي علم كفرع مستقل للمعرفة الانسانية يمتلك موضوعه الخاص . ان قانونية نشوء وتمظهر الحالة النفسية بشكل عام ، ووعي الانسان كشخصية تاريخية ملموسة بشكل خاص تعتبر موضوعاً لعلم النفس . يدرس علم النفس العالم الداخلي للانسان كذات واعية للتطور الاجتماعي الذي يجب ان يأخذه بعين الاعتبار اثناء عملية التربية والتعليم واثناء التدقيق بسلوك ونشاط الناس . (ان اصطلاح علم النفس (بسلوكولوجيا) ذاته ، ينبثق من كلمتين اغريقيتين : « بسلوكو » وتعني البروح ، و « لوجيا » وتعني العلم) . ومن ناحية أخرى فان هذا التعريف المختصر لا يعطي بعد ، التصور الكامل عن الحالة النفسية للانسان كحقيقة محددة . فمن اجل الفهم الكامل والدقيق لموضوع علم النفس فانه يجب على الاقل اكتشاف جوهر الظواهر النفسية في

سماتها العامة ، التي تبرز على شكل انفعالات داخلية : (احساس ، أفكار ، شعور) والتي من الصعب الوصول اليها بالملاحظة المباشرة .

— الفهم المادي والمثالي للحالة النفسية :

أعار الانسان انتباهه منذ القلم إلى ظواهر مادية (الطبيعة الخارجية ، الناس ، واشياء مختلفة) ، وظواهر غامضة غير مادية (هيثات مختلف الناس والمواد والذكريات عنها ، والانفعالات) حيث يصعب تفسيرها أحياناً . ان عدم امتلاك الناس امكانية فهم هذه الظواهر الغامضة بشكل صحيح ، وعدم اكتشاف طبيعتها ، وأسباب نشوئها دعاهم إلى اعتبارها موجودة بشكل مستقل وغير مرتبطة بالعالم الحقيقي الخارجي . وهكذا نشأ التصور عن الجسد والروح ، وعن المادة ، والحالة النفسية كبدائيات مستقلة الواحدة عن الأخرى . لقد نشأ وتشكل في وقت متأخر الاتجاهان فلسفيان متضادان مبدئياً وينتهي احدهما الآخر وهما : الاتجاه المادي ، والاتجاه المثالي .

ان الصراع الذي بدأ بين المادية والمثالية منذ اكثر من ألفي عام مضت ، مستمر حتى أيامنا هذه . من هنا ينبغي الأخذ بعين الاعتبار انه اذا كان ظهور المثالية يمكن تفسيره بالمستوى المتدني لمعارف الناس في المراحل المبكرة لتطور المجتمع البشري ، فان احتفاظ المثالية حتى وقتنا الحاضر بوجودها كملذهب مستمر بسبب سعي الطبقات المستغلة بالحفاظ على مواقعها المميزة وتدعيمها باستخدامها المثالية .

فعلى امتداد كل تاريخ البشرية كانت المثالية ومازالت فلسفة كل ماهو رجعي وبائس .

ان جوهر الفهم المثالي للظواهر النفسية يكمن في النظر إلى الحالة النفسية كشيء ما أولي موجود بشكل مستقل وغير مرتبط بالمادة . يقول المثاليون : ان الحالة النفسية هي تمظهر الأساس اللامادي وغير المتماسك « الشفاف » « الروح المطلقة » ، « الأفكار » . فلذلك تغير المثالية اشكالها تبعاً للظروف التاريخية ولكن جوهرها يبقى واحداً . ان الفهم المادي للحالة النفسية والذي هو على نقيض الفهم المثالي ، يتجلى بأن الحالة النفسية يُنظر إليها كظاهرة من الدرجة الثانية ومشتقة من المادة ، اما المادة كظاهرة أولية وكأساس فانها هي الحامل للحالة النفسية .

اصبح من البساطة البرهان بشكل مقنع على أولية المادة وثانوية الحالة النفسية ، وأن الحالة النفسية تنشأ فقط في مرحلة معينة من تطور المادة ، فقبل ظهور الكائنات الحية ذات الحالة النفسية ، على الارض ، وُجدت طبيعة غير حية يقاس عمرها بمليارات السنين ، وقد ظهرت الكائنات الحية الأولى منذ عدة ملايين من السنين فقط .

ان الحالة النفسية طبقاً للمذهب المادي ، تُفهم كخاصية للمادة العالية التنظيم بشكل خاص — الدماغ — ذلك ان الحالة النفسية تعتبر بحق نشاط الدماغ وخاصيته المميزة ، وتبرهن على ذلك التجارب الكثيرة التي أُجريت على الحيوانات ، والملاحظات الاكلينيكية (الطب السريري) على الناس . انه عند حدوث ضرر ما للدماغ يحدث دوماً وبشكل حتمي تغيرات في الحالة النفسية وزد على ذلك انها محددة بشكل تام . عند تخريب الاقسام الجدارية (القعضية) الخلفية من نصف قشرة الدماغ الايسر ، يختل : الاهتمام ، الاستدلال ، الاسترشاد في المكان ،

وفهم اللحن الموسيقية . ان هذه الامثلة وغيرها تبين ان الحالة النفسية لا تنفصل عن نشاط الدماغ .

ان التحليل العلمي الطبيعي لنشاط الدماغ قُدم في أعمال سيتشونف وبافلوف . لقد كتب سيتشونف في عمله (العقل المنعكس « الارتكاس » للدماغ) : ان النشاط النفسي هو نشاط ارتكاسي ، مكتشفاً بذلك الطبيعة الارتكاسية للحالة النفسية ، وكتب ايضاً ان الافعال المنعكسة للدماغ الانسان تتضمن ثلاث حلقات : الحلقة الاولى الابتدائية ، وهي إستشارة اعضاء الشعور بفعل مؤثرات خارجية ، الحلقة الثانية المركزية هي عملية الإثارة والكبح الجارية في الدماغ . وعلى اساس هاتين الحلقتين تنشأ الحالة النفسية (الاحاسيس ، التصورات ، المشاعر ، الخ) . الحلقة الثالثة والاخيرة هي الحركات الخارجية وفعل الانسان . ان كل هذه الحلقات الثلاث مترابطة بين بعضها البعض وتشرط الواحدة منها الأخرى ، فالحالة النفسية هي الحلقة المركزية للفعل المنعكس « الارتكاسي » .

ان اهمية المبادئ التي قدمها سيتشونف عظيمة للأسباب التالية :

١ - ان الموجبات السببية للظواهر النفسية تتجلى بالمؤثرات الخارجية .

٢ - يُنظر إلى الحالة النفسية كنتيجة لسريان العمليات الفيزيولوجية للتهيج والكبح في قشرة الدماغ .

٣ - يُنظر إلى الحالة النفسية كمنظم للحركات الخارجية والسلوك بشكل عام وكامل .

ان الاساس التجريبي والنظري اللاحقين للنظرية الارتكاسية قدمها بافلوف . حيث ان دراسة بافلوف عن الارتكاسات الشرطية وعن

الروابط العصبية الحظية الناشئة في تشرة الدماغ ، كشفت الآلية
انفيزيولوجية للنشاط النفسي .

ان المعارف الحديثة عن بنية وطرق عمل الدماغ كنظا : معقد ذاتي
التفسير ، تسمح أيضاً بفهم اعمق للامس المادية لاناوهر النفسية
ودور الحالة النفسية كمنظم لكل نشاط الانسان، بيد ان دراسة الحالة
النفسية لا تستغنى بدراسة الآليات الفيزيولوجية لعمل الدماغ حيث يجب
دائماً ان نتذكر ان الحالة النفسية هي انعكاس للعالم الخارجي بواسطة
الدماغ ، فلذلك تمتلك مضموناً خاصاً يرتبط بالشئ الذي يعكسه
الانسان من المحيط الخارجي .

— خصائص الانعكاس النفسي :

ان الانعكاس يخص المادة ككل ، فالتأثير المتبادل لاية اجسام
مادية يؤدي إلى تغيرها المتبادل حيث يمكن ان نلاحظ هذه الظاهرة
في مجال الميكانيك وفي كل مظهرات الطاقة الكهربائية وفي علم
البصريات (الآلات البصرية) الخ .

ان كون الحالة النفسية انعكاس ذو طبيعة مميزة يؤكد علاقتها
الوثيقة ووحدةها مع المادة ، ولكن الانعكاس النفسي يُعتبر شيئاً آخر
نوعياً له خصائصه المميزة .

بماذا تتسم الحالة النفسية كانعكاس

يُنظر إلى التكوين النفسي للإنسان كنتيجة للنشاط لانعكاسي
للدماغ الانسان وكنانعكاس ذاتي للعالم الموضوعي .

ان الحالة النفسية ليست انعكاساً مرآتياً جامداً ، وانما هي عمالية
نشطة ، (فعالة) .

إذا كان تأثير المادة العاكسة في الطبيعة غير الحية سلبى ويخضع فقط إلى هذا أو ذاك من التغيرات ، فإن الكائنات الحية تمتلك (قوة ذاتية « مستقلة » للاستجابة) . هذا يعني ان أي تأثير يكتسب سمة التأثير المتبادل والذي يُعبّر عنه حتى في أدنى درجات التطور النفسي وبالتكيف مع المؤثرات الخارجية ، ومع هذا الاختيار أو ذاك من ردود الفعل الجوابية

الحالة النفسية هي ذلك الانعكاس الذي يتغير عنه أي تأثير خارجي (تأثير اواقع الموضوعي) عبر ذلك الوضع النفسي الذي يمتلكه كائن حي معين في لحظة معينة . لذلك فإن نفس التأثير الخارجي يمكن ان ينعكس بشكل مختلف عند اناس مختلفين وحتى عند الانسان نفسه وذلك في أوقات مختلفة وظروف مختلفة . إننا نصلطهم دوماً بهذه الظاهرة في الحياة وخاصة اثناء تربية الأطفال . وبالرغم من ان التلاميذ في الصف يستمعون إلى الشرح نفسه من قبل المعلم فإنهم يستوعبون المادة الدراسية بشكل مختلف ، وبالرغم من أن المتطلبات ذاتها تقدم إلى التلاميذ فإنهم يدرسونها وينجزونها بشكل مختلف . بهذا الشكل فإن محتوى الحالة النفسية يعتبر نماذج المواد والظواهر والاحداث الموجودة خارجنا ، ومستقلة عنا (هذا يعني نماذج العالم الموضوعي) .

ولكن هذه النماذج تظهر عند كل انسان بشكل متميز تبهأ لخبرته السابقة ومصالحه ومشاعره وعقيدته . . . الخ . لذلك فإن الانعكاس بالتحديد هو ذاتي . كل هذا يعطينا الحق في ان نقول بان الحالة النفسية هي انعكاس ذاتي للعالم الموضوعي .

هذه الخاصة للحالة النفسية تكمن في اساس ذلك المبدأ التربوي الهام كضرورة لأخذ الميزات الفردية بعين الاعتبار وعمر الاطفال اثناء العملية التعليمية والتربوية . حيث لايمكن معرفة كيف يعكس كل طفل مقاييس التأثيرات التربوية من دون اخذ هذه الخصائص بعين الاعتبار . الانعكاس النفسي هو انعكاس صحيح ودقيق ، والنماذج الناشئة تعتبر صوراً وقوالب ونسخاً طبق الاصل للمواد والظواهر والحوادث الموجودة ، فلذلك ان ذاتية الانعكاس النفسي لا تنفي ولا بأي حال من الاحوال الامكانية الموضوعية للانعكاس الصحيح للعالم الحقيقي .

فالاعتراف بصحة الانعكاس النفسي يُعتبر ذا اهمية مبدئية ، حيث ان هذه الخاصة تحديداً تجعل من الممكن معرفة العالم من قبل الانسان ومن القوانين الموضوعية فيه واستمرارها اللاحق في النشاط النظري والعلمي للناس .

ان صحة الانعكاس اختبرت بواسطة التجربة الاجتماعية التاريخية للبشرية .

اذا استطعنا مسبقاً ان نتنبأ متى سيحدث كسوف الشمس ونخسوف القمر ، واذا استطعنا مسبقاً ان نحسب مدار تحليق القمر الاصطناعي أو حمولة السفينة — واثبتت التجربة اللاحقة ، صحة هذه الحسابات والتنبؤات ، واذا استطعنا دراسة الطفل واختبرنا مقاييس محددة للتأثيرات التربوية وطبقناها ، وحصلنا على النتيجة المرجوة ، فان كل ذلك يعني أننا عرفنا بدقة القوانين المناسبة للميكانيك الفضائي والهيدرو ديناميكاً وايضاً تطور الطفل .

ان الطابع المسبق يعتبر كذلك مسن الخصائص المهمة للانعكاس النفسي ، (« الانعكاس المسبق » عند أونغين ، و « Anticipatory Reactions » عند برنشتاين) .

ان الطابع المسبق للانعكاس النفسي يعتبر نتيجة الخبرة المتراكمة والمثبتة ، وبالتحديد خلال عملية الانعكاس المتكررة لحالات محددة يتكون تدريجياً نمط رد الفعل المستقبلي . فور وقوع الكائن الحي بحالة مشابهة ، فان التأثيرات الأولى تشير إلى كل منظومة الرد الفعل الجواني .

وهكذا فان الانعكاس النفسي هو عملية نشيطة كثيرة الافعال ، حيث من خلالها تتغير التأثيرات الخارجية عبر الخصائص الداخلية للبلك الانسان الذي يعكس ، ولذلك فان الحالة النفسية تعتبر انعكاساً ذاتياً للعالم الموضوعي . ان الحالة النفسية هي انعكاس دقيق وصحيح للعالم ومؤكدة ومثبتة من قبل التجربة التاريخية الاجتماعية ، فالانعكاس النفسي يحمل طابعاً مسبقاً .

كل هذه الخصائص للانعكاس النفسي تؤدي إلى ان الحالة النفسية تبرز كمنظم لسلوك الكائنات الحية . ان الخصائص المذكورة للانعكاس النفسي تخص بهذا المقدار أو ذاك كل الكائنات الحية ، أما المستوى الراقى لتطور الحالة النفسية ألا وهو الوعي فهذا ما يتصف به الانسان فقط . ومن اجل ان نفهم كيف نشأ وعي الانسان وماهي خصائصه الاساسية ، ينبغي ان نبحث في تطور الحالة النفسية خلال عملية ارتقاء الحيوانات .

٢ - تطور الحالة النفسية عند الحيوانات :

- نشوء الانعكاس النفسي : تعتبر الحالة النفسية نتاج عملية تطور معقدة وطويلة للطبيعة العضوية . ان الاجسام المجهرية البسيطة (الجراثيم) لاتملك حالة نفسية ، حيث لديها ذكل بسيط للانعكاس ألا وهو التهيج . لقد سمى لينن التهيج بالخاصة الاساسية لكسل حي وان هذه الخاصة تعتبر اختلافاً لنشوء الحالة النفسية .

التهييج هو خاصة الكائنات العضوية في الاستجابة للمؤثرات الخارجية وذلك بتغير حالها أو حركتها .

يتجلى التهييج خارجيا في شكلين : - الانجذاب والاقتراب بسبب التأثيرات الايجابية ، والابتعاد والهروب بسبب التأثيرات السلبية . ان قوة وسمة رد الفعل الجوابي لاتتعلق فقط بقوة وخصائص التأثير الخارجي بل حتى بالحالة الداخلية للكائن الحي . ان الاميبا الشبيهة ، على سبيل المثال ، لاتستجيب للطعام .

ان الصفة المميزة للانعكاس النفسي لاتعتبر فقط رد فعل الكائن الحي على المهيجات ذات الاهمية البيولوجية مباشرة ، وانما حتى على تلك المهيجات التي تتسم بالامارة والتي تُنذر عن تأثير مهم بيولوجياً . ان الحشرات على سبيل المثال تجد غذاءها متفادية الخطر مستهدية بالصوت أو بالرائحة أو بالضوء . ان الاصوات والروائح والضوء لاتعتبر بعدها ذاتها خطرة على الحشرات ولاتستطيع ان تلبى حاجتها الغذائية ولكنها تعتبر اشارات محذرة عن امكانية تلبية الحاجة البيولوجية .

تطور الحملة العصبية :

ان ظهور الشكل النفسي للانعكاس كسمة خاصة للمادة العضوية ، مرتبط بنشوء ايسط انواع الحملة العصبية ، وهكذا ظهرت الحملة العصبية لأول مرة عند الحيوانات اللاحشوية (الهيدرا ، قنديل البحر ، الميلوزا ، شقائق البحر) .

هذه الحملة العصبية تمثل خلايا عصبية منفصلة مع نهايات عصبية متشابكة مع بعضها البعض وتسمى تشابكية (اختلاطية)

«Net nervous System» يلاحظ في جملة عصبية كهذه رد فعل غير متميز لكل الجسم على المهيجات المختلفة ، فهنا لا يوجد بعد اي مركز توجيهي . ان مركز التوجيه يظهر في المرحلة اللاحقة لتطور الحملة العصبية وتسمى بالحملة العصبية القندية (عقلي أو سلسلي) . ان العقد العصبية عند دودة الارض متموضعة في كل مقطع من جسمها وكل العقد متصلة فيما بينها والكائن يفعل ككل واحد .

ومن هنا فان العقدة العصبية الرأسية ذات بنية اكثر تعقيداً من العقد الباقية وتستجيب للمؤثرات الخارجية بشكل اكثر تمايزاً . ان الحملة العصبية المميزة للحشرات تتضمن تطوراً لاحقاً وتعقيداً في جملتها العصبية القندية ، هنا تتميز بوضوح الاقسام الجوفية والصدرية والرأسية وتتخذ بشكل ملحوظ العقدة الرأسية المنظمة لحركة الاطراف والاجنحة والاعضاء الأخرى ، بينما تمتلك الحشرات العليا (النمل والنمل) احاسيس الشم والنوق واللمس والبصر .

ان الانعكاس النفسي المميز للحشرات يسمى المرحلة الحسية في تطور الحالة النفسية . حيث تنعكس في هذه المرحلة خصائص منفردة للمواد عند تأثيرها المباشر على الكائن الحي . ولكن اذا وضعنا عنكبوتاً او ذبابة في كأس واحدة فان العنكبوت يهرب من الذبابة ، وتمعكس هنا فقط خاصه منفردة ألا وهي اهتزاز خيوط العنكبوت تحت تأثير حركة الذبابة ، بيد انه لا يوجد انعكاس للذبابة كجسم .

يظهر عند الحيوانات الفقارية نمط جديد من الحملة العصبية ألا وهي الحملة العصبية المركزية التي تمايزت إلى دماغ ونخاع شوكي .

ان تطور الجملة العصبية المركزية يعبر عنه في النمو التدريجي لقشرة الدماغ وهذا يعني توسع حجم ودور قشرة الدماغ .

تتكمّل عملية الارتقاء الوظيفي ، وهذا يعني ، ان الاقسام السفلية للجملة العصبية تخضع اكثر فاكتر للاقسام العلوية .

يجري تقوية النشاط المتكامل لقشرة الدماغ في وحدتها مع تمايز اكثر دقة لوظيفة اقسامها المنفصلة .

ان تطور الجملة العصبية عند الحيوانات المختلفة لايجري بشكل متساو ومتشابه ، وهذا التطور مشروط بنمط حياة النوع وبخصائص البيئة التي يعيش فيها . فعلى سبيل المثال ، ان حاسة الشم تلعب عند السمك دوراً أساسياً ، وطبقاً لذلك فان الاقسام المشرفة على هذه الحاسة من دماغ السمك قد تطورت بشكل متميز . يمتلك البصر اهمية حاسمة عند الطيور ولذلك فان المنطقة البصرية لقشرة الدماغ نالت قدراً اكبر من التطور لديها . وكذلك ان الاحاسيس البصرية تلعب دوراً ريادياً عند القرود والانسان . وكذلك فان المنطقة البصرية لقشرة الدماغ متطورة عندها بشكل افضل من المنطقة الشمية على سبيل المثال .

مع ظهور الجملة العصبية المركزية ظهر شكل جديد من الانعكاس النفسي ألا وهو مرحلة الادراك الحسي لتطور الحالة النفسية .

ان الحيوانات في هذه المرحلة تستطيع ان تعكس وبوقت واحد عدة مؤثرات (منبهات ، مهيجات) وتركبها على هيئة مادة ، وبفضل ذلك يتكون الانعكاس الشامل للموضوع .

اشكال سلوك الحيوانات :

نميز ثلاثة اشكال للسلوك عند الحيوانات : الغريزة ، الخبرة المكتسبة ، والشكل الذهني .

السلوك الغريزي عند الحيوانات :

الغريزة هي شكل نوعي فطري (خلقي) للسلوك . لدى كل نوع من الحيوانات مجموعة من الغرائز تخصه فقط .

يحدث خلال حياة الفرد بالطبع بعض التحسين في الغرائز ولكنها بشكل اساسي تبقى ثابتة مدى الحياة (ليس صدفة ان يقف على رأس القطيع فحل بالغ مجرب امضى فترة حياتية طويلة) . الغريزة — هي شكل من التقليد المتبع للسلوك ، حيث يبدو هذا الشكل ملائماً عندما تكون ظروف حياة الحيوانات ثابتة . واذا تغيرت تلك الظروف فان الحيوانات لاتلاحظ هذا التغير وتستمر بنشاطها حسب البرنامج الكائن في برامجها الوراثية .

فعلى سبيل المثال : ان افعال النحل ، الذي يرمم بالشمع وبدقة متناهية كل خلية حسل ، تبدو ملائمة جداً .

لقد أجريت التجربة التالية : تمّ ثقب الخلايا من الجهة المعاكسة مم سبب فقدان العسل ، عندئذٍ قام النحل بنفس الدقة بترميم الخلايا بالشمع .

تهاجر الطيور في فصل الشتاء إلى المناطق الجنوبية حيث تتوفر الظروف البيئية المناسبة ، ولكن بعض فصول الشتاء تكون قاسية جداً

في هذه المناطق . حيث . تموت آلاف الطيور ، وبالرغم من ذلك فان هذه الطيور لا تطير إلى المناطق الجنوبية الأبعد .

ان زنبور الأرض عندما يقتصر فريسته يأخذها إلى وكره وقبل ان يدخلها إلى هناك فإنه يتفحص المكان . ففي إحدى التجارب تم ابعاد الفريسة عن مدخل الوكر أثناء تفحصه الوكر ، فعندما خرج بدأ بالبحث عن الفريسة واعادها إلى مدخل الوكر وتوجه ثانية لتفحص المسكن ، ولقد تكررت هذه التجربة عشرات المرات وفي كل مرة كان الزنبور يكرر بشكل تقليدي سلسلة الافعال كلها وهي الخروج من الوكر ثم جرد الفريسة إلى مدخل الوكر ومن ثم تفحص الوكر . ان الشكل الفريزي للسلوك يبنو ملامحاً فقط في الظروف العادية ويفقد كل ملامحه (أصويّة) عند تغييرها .

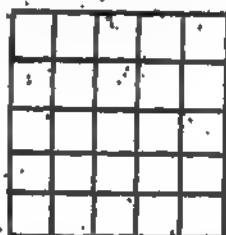
الفريزة هي شكل منظم بشكل صارم لسلوك الحيوانات . ان القنادس تبني السدود وبشكل محدد بدقة . وكل نوع من الطيور يبني اعشاشه بطريقته الخاصة ، وكل نوع من النمل يبني منحلته (خليته) الخاصة به ، والفريزة تظهر حتى عند الطيور المنتجة بواسطة آلات التفريخ . وهذه الأخيرة اذا وضعت في ظروف اصطناعية فإنها تبني عشها حسب التقليد المتبع الذي يخص هذه النوع من الطيور .

ان التقليد في الغرائز يتبدى في انها اي الغرائز تُستدعى بواسطة مؤثرات (منبهات) محددة بدقة . لقد أثبت تجريبيّاً ان الحركات الانتهازية (حركات الرضاعة) عند الجرو تبدأ فقط عندما يلامس الصوف أو الوبر الدافئ ، ان رد الفعل هذا لا يظهر عنه عندما يقدم

له كيس من الماء الدافئ ، ولكن عندما قدمت له قطعة من الفرو الدافئ ، بدأ يبحث عن الحلقة ويقوم بحركات امتصاصية (الرضاعة) .
الفرائز هي شكل مفيد بيولوجياً للسلوك وهي تؤمن تأقلم الحيوانات وحفظ النوع من خلال علاقاتها بظروف ثابتة وأساسية للوجود ولكن الخبرة المكتسبة تؤمن تكيفاً دقيقاً وأكثر كمالاً مع ظروف الحياة .

الخبرة المكتسبة :

ان الخبرة المكتسبة باختلافها عن الفرائز هي شكل مكتسب لسلوك الحيوانات فردياً . ان الخبرات المكتسبة تتشكل عند الحيوانات كما في ظروف الحياة الطبيعية كذلك في عملية ترويضها من قبل الإنسان .
تتشكل الخبرات عند الحيوانات بطريقة المحاولة والخطأ ، ان التكرار المتعدد لفعل معين والحصول على تعزيز ايجابي عند بلوغ النتيجة يؤدي إلى التشكل المتدرج لرد الفعل الملائم .



في إحدى التجارب التي أجريت على الدجاجة وُضع أمامها شبكة كما في الشكل المبين ، ونشرت الحبوب خلف هذه الشبكة ، فقامت الدجاجة بمحاولات كثيرة للوصول إلى الحبوب عبر الشبكة . واستمرت في محاولاتها تلك إلى ان دارت الدجاجة مصادفة حول الشبكة ووصلت إلى الحبوب .
ان عدد المحاولات الخاطئة في التجارب المتكررة اللاحقة تقلصت تدريجياً وتشكلت عند هذه الدجاجة شكل جديد للسلوك .

الخبرة المكتسبة هي شكل متغير لسلوك الحيوانات والبلات يختفي بالتدريج إذا لم يتعزز بشكل ملائم . في إحدى التجارب وضع في حوض لتربية الاسماك مقسوماً بحاجز زجاجي طائر كركي ووضع فيه القسم الثاني بعض الاسماك الصغيرة ، لقد حاول طائر الكركي مهلت المهرت التقاط السمك ولكنه كان يصطدم كل مرة بالحاجز الزجاجي ، وبعد أن مضى بعض الوقت ، تشكلت عند الكركي عبرة مكتسبة هي التوقف عن الاندفاع باتجاه السمك ، ولقد احتفظ الكركي بهذه الخبرة المكتسبة حتى بعد رفع الحاجز الزجاجي ، وبعد فترة قصيرة زالت الخبرة المكتسبة وبدأ الكركي يتصرف بشكل عادي .

علاوة على ذلك فان تغير الخبرة المكتسبة يتجلى في النقل (التغير من مكان لأخر) .

لقد تكون عند القردة خبرة مكتسبة في فتح سقطة الصندوقي بيده اليمنى حيث يوجد الموز . وعند تثبيت يده اليمنى استطاع القرد ان يفتح السقطة بيده اليسرى ، وثبتت هذه اليد أيضاً ، فاستطاع القرد فتح السقطة برجله . وعندما تم تثبيت رجله فتح السقطة باسنائه . ان انتقال الخبرة المكتسبة من عضو إلى آخر يخص أساساً الحيوانات الراقية . ان امكانية تشكل الخبرات المكتسبة تتعلق بالمستوى العام لتطور الحيوان . وبنسبة تناسبها مع الاشكال الفيزيكية لسلوك الموجودة لديه . ان المروضين ذوي الخبرة بأنطون دائماً هذا بين الاجتياز حيث توجد علاقة وثيقة جلية بين الخبرات المكتسبة والفرائز ويعبر عنها بان الخبرات المكتسبة والمتناسبة مع الفرائز تكون اكثر نجاحاً .

تؤثر الخبرات المكتسبة على القرائر وأحياناً تكبح مظهرها .
 إن الكلبة المزروعة جيداً تأخذ الغذاء من يد صاحبه فقط . إن الخبرة
 المكتسبة هنا تُستخدم (تُرسل) واحدة من أقوى القرائر ألا وهي غريزة
 الطعام ، فالكلاب المدربة بشكل خاص والمحملة بالغام القوت بنفسها
 بحث الدبابة . فالخبرة المكتسبة في هذه الحالة أصبحت واحدة من أقوى
 القرائر أيضاً ألا وهي غريزة البقاء .

خلال عملية التطور الارتقائي تتميز الخبرات المكتسبة الملائمة
 لشروط حياة أجيال كثيرة من الحيوانات وتتحول إلى أشكال مورثة
 للسلوك . ويظهر هنا بالضبط الاصطفاء الطبيعي الذي يؤمن تكيف
 الحيوانات مع الشروط المحيطة بها .

الشكل الذهني للسلوك :

السلوك الذهني (العقلي) هو نوع راق لسلوك الحيوانات ، حيث
 يلاحظ عند القرود الراقية والدلافين .

إن السلوك الذهني يؤمن تكيفاً أكثر دقة وأكتمالاً للحيوانات
 مع الظروف المتغيرة للوسط المحيط ، وبناءً على التجارب الكثيرة
 اليلد استنتاج بافلوف إن باستطاعة القرود تغيير الخبرات المكتسبة المتشكلة
 لديها وضمتها في تراكيب جديدة لتغيير الوضع الخارجي .

إن القردة كما كتب بافلوف تتجز وحبلة الروابط ، فلدى هذه
 الحيوانات مقدرة العكس الكامل لمواضيع (مواد) منفصلة ، وأيضاً
 عكس الروابط فيما بينها ، المقطعة على شكل دلالات (اشارات) ،
 خارجية بشكل مباشر .

إن إقرار هذه الروابط تؤكدنا التجارب العملية التي أجراها الباحثون جميعهم على القردة . استطاع القرد أن يصل إلى الطعام المعلق على ارتفاع عال بواسطة العصا والتي توجب أن يركبها من عدة قطع . لقد تعلمت المهمة باستخدام عدة قطع أحادي نهايتها ذات أشكال مربعة ، ومثلثة ، ودائرية ، ، ، ، . أما من النهايات الأخرى فلبت تجويفات مطابقة لبعضها .

وهكذا فإنه ليس بالإمكان تركيب العصا إلا بالاختيار الصحيح للقطع . فبعد تجارب عديدة ، ، ، ، واختلاء كثيرة العدد تغلب القرد على هذه المهمة واستطاع بالعصا المركبة أن يسقط الطعام . وفي تجربة أخرى وُضع أمام قفص القرد سلة من البرتنال ، حيث لُف شريط على قبضتها ، وكانت نهايات الشريط بعيدة عن متناول القرد ، ، ، ، . وكان من الممكن الوصول إليها فقط بواسطة عصا موضوعة أمام القفص ، ولا يستطيع القرد أيضاً أن يصل بيده إلى هذه العصا . حيث كان من الممكن الوصول إليها فقط بواسطة عصا صغيرة موجودة داخل القفص . وبعد أن قام القرد بعملية محاولات فخر مجددة للوصول بشكل مباشر إلى سلة البرتنال وإمساك نهايات الشريط والوصول إلى العصا الكبيرة فإنه قد أخيراً كل سلسلة الإحمال الضرورية التالية : قرب بواسطة العصا الصغيرة العصا الكبيرة وبعد عدة محاولات استطاع القرد أن يجلب إليه السلة بنهايتي الشريط ويأخذ البرتنال . (في البداية كان القرد طوال الوقت يجذب نهاية واحدة للشريط وفي كل مرة كان الشريط يخرج من المتبض أما السلة فقد كانت تبقى مكانها) .

تشهد التجربة الأولى على أن الشكل الذهني للسلوك يتميز بإقامة الروابط بين الأشكال المختلفة للمواد ، أما التجربة الثانية فهي إمكانية إقامة الرابطة القرائية (المكانية) في حالة واضحة وعيانية .

يشير أن تشير إلى إحدى الخصائص الهامة للسلوك الذهني عند الحيوانات الراقية وهي إمكانية معالجة ما يسمى « بقضايا ثنائية الطور » (هذا يعني أن مثل هذه القضايا يتم حلها على مرحلتين) .

لأن خبرتنا هذه القضية يكمن في أن القسم الأول من فعل الحيوان لا يقود وبشكل مباشر للوصول إلى النتيجة المرجوة وإنما يحضر فقط الشروط الضرورية . وهذا ما أوضحه ثور في الأمثلة السابقة . ذلك أن تركيب العصا من عدة قطع غير موجه بشكل مباشر للحصول على الطعام . وإنما فقط يحضر الشروط لن أجل هذا . وعندما أخذ القرد في التجربة الثانية العصا القصيرة ليحصل على العصا الطويلة كان ذلك فقط تحضيراً لمعالجة المسألة الانمائية .

إن المرحلة التحضيرية الواضحة بشكل خاص مشار إليها في التجربة التالية .

وضعت في أنبوب طويل قطعة حلوى لم يكن بالإمكان الوصول إليها باليد . وقد وضعت بالقرب من القرد قطعة خشب عريضة نسبياً لم تدخل في الأنبوب عندما حاول القرد ادخالها . عند ذلك شرع القرد بتكسير قطعة الخشب وقضمها من جميع الأطراف . فقط بعد ذلك نجح القرد في اخراج قطعة الحلوى من الأنبوب . ومن خلال إمكانية القيام بأعمال تحضيرية تتولد نماذج أصلية لتحضير أدوات العمل التي تخص الإنسان فقط .

عند معالجة القضايا ثنائية الطور من قبل القرد فانه يبلو ظاهرياً أنهم يحضرون ايضاً أدوات العمل ولكن الحيوانات من خلال استخدامها للمصا وقطعة الخشب لحل المسائل التي تواجهها لا يحدث اي تعزيز لوظيفة هذه الأدوات : احد اسباب ذلك يُعتبر ان تحضير ادوات العمل من قبل الانسان مقصورة بالزمن عن استخدام هذه الأدوات ، وهذا يعني ان الطور التحضيري الاول يصبح مستقلاً وغير مرتبط بطور الاستعمال . اما هذه الاطوار عند الحيوانات فتتبع الواحدة الأخرى بشكل مباشر ، اي انها مرتبطة بالحاجة المباشرة للحيوان .

وهكذا فان الشكل الذهني للسلوك يتصف بانه يؤمن تكييفاً دقيقاً كافياً للحيوانات في الشروط المتغيرة ، عند هذا الشكل لا يبلو ممكناً فقط عكس المواضيع المنفصلة بل حتى عكس الروابط الخارجة بين هذه المراحل . لهذا الشكل للسلوك يمكن ان يتضمن في ذاته المرحلة التحضيرية التي تؤمن الحل الناجح للقضية (للمسألة الاساسية) .

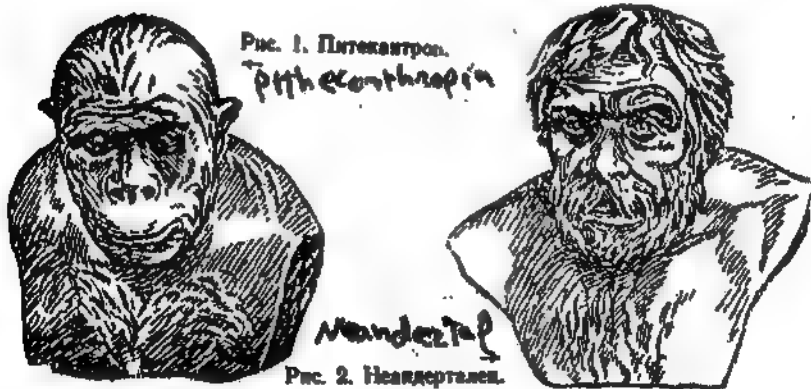
٣ - نشوء وعي الانسان وتطوره التاريخي :

- المقدمات البيولوجية لنشوء وعي الانسان :

يوجد تشابه كبير بين الانسان والقرد استناداً إلى مؤثرات فيزيولوجية وتشريحية كثيرة ، ويفسر هذا التشابه بان الانسان والقرد كان لذيهما سلف مشترك . ان القرد الشبيه بالانسان ، والانسان انحدرتا من قرد قديم اكتشفت آثاره ويسمى دريوبتيكا (القرد الشجري) Dryopithecus ان التشكل الفيزيائي للانسان جرى على امتداد فترة زمنية طويلة تقدر بمليون سنة تقريباً . حيث ان المعطيات الأثرية

نسمع لنا بالتتابع التسلسل لعملية تشكل البناء الفيزيائي للإنسان . ان السلف الاقدم للإنسان هو بيتيكسا نتروب Pithecanthropin (القرود الانسان) حيث جمع في بناء جسمه بين مؤشرات القرود والانسان ، وامثلك بالمقارنة مع القرود دماغاً ذا وزن كبير (٨٠٠ - ٩٠٠) غرام للدماغ حيث كان اكبر وزن دماغ للقرد ٦٠٠ غرام . لقد امتلك القرود الانسان تركيباً آخر للاطراف والتي كانت مشروطة بالانتقال إلى السير المنتصب والبدء بتحضير أدوات العمل . ان القرود الانسان يمتلك صفات مشتركة مع القرود وهي الجبهة المائلة والفك السفلي الضخم والاقواس فوق المحجرين البارزة كثيراً ووضع الجسم غير العمودي والمائل جداً إلى الامام .

يتنبي إلى مجموعة القرود الانسان أيضاً - السينا نتروب (الانسان الصيني الذي وجدت رفاة في الصين) ، وانسان Homo Heidelberg ezgenus (حيث وجدت رفاة في مدينة غيدلبرغ) .



القرود الانسان
شكل رقم (١)
انسان بيتكانتروب

شكل رقم (٢)
انسان نياندرتال

هناك معطيات تشهد على ان انسان الصين (السينا فتروب)
قد استخدم النار وصنع ادوات عمل متنوعة ومتطورة نسبياً ووزن
الدماغ لديه بلغ ١٠٠٠ - ١٢٠٠ غرام .

المرحلة التالية للتطور الفيزيائي للانسان يمثلها انسان نيا ندرتال
Neandertal التي وجدت رفاتة في القرن التاسع عشر في وادي
نياندرتال في المانيا . لقد عاش انسان نياندرتال منذ ١٠٠ - ٣٠٠ ألف
سنة مضت ، ويتصف هذا الانسان ببنية جسمية ضخمة وبطول ١٦٠ -
١٧٠ سم وبوضع غير منتصب تماماً للجسم ، وبقياب البروز الذقني
وبجبهة مائلة ، ولكن بدرجة اقل من انسان جاوا، وبقواس فوق
محجريه بارزة بشكل حاد . ان المرحلة الأكثر رقياً للتطور الفيزيائي
للالانسان الذي يمتلك بنية مشابهة للانسان الحالي يمثلها انسان كرومانيون
Cro-Magnon . لقد اكتسب هذا الانسان اسمه نسبة إلى
المكان الذي اكتشفت فيه رفاتة لأول مرة عام ١٨٦٦ م في فرنسا
بمنطقة كرومانيون (الشكل ٣) ان هذا الانسان كان يسير منتصباً

Cro-magnon



انسان كرومانيون

Рис. 3. Кроманьон. (شكل رقم ٣)

وقد امتلك ايضاً بروزاً دقيقاً واضحاً وجهة عالية مستقيمة ، واقواساً فوق محجريه تشبه اقواس الانسان الحالي . ان كثيراً من علماء السلالات يعتبرون ان التركيب الفيزيائي لجسم انسان كرومانيون يتناسب بشكل اساسي مع تركيب جسم الانسان الحديث وقد ظهر انسان كرومانيون منذ حوالي ٢٥ الف سنة مضت . ومن اهم المقدمات البيولوجية لتحويل القرد إلى انسان كان الوضع العمودي للجسم ، القرد والنمط القطعي للحياة القردة .

ان الوضع العمودي للجسم بدأ كمقدمة جوهرية لنشوء الانسان ، حيث أدى إلى اتساع مجال الرؤية عند القرد وإلى تمييز الاطراف الامامية والخلفية . ان اتساع مجال الرؤية وامكانية الرؤية إلى أبعد تروء الدماغ بمعلومات اكثر وتؤهله لتطور أشد .

أتاح تحرير الأطراف الامامية من القيام بوظائف الاستناد والانتقال ، امكانية استخدامها في مسك الاشياء والتحكم بها . وأدى التحكم بالاشياء بدوره إلى تشكل حركات صغيرة متناسقة ادت إلى تحسين الاطراف الامامية وتطوير مراكز الدماغ المسؤولة عن هذه الحركات ، حيث ان النظر إلى الاشياء من جوانبها المختلفة وادراك خصائصها كالوزن والشكل وطبيعة السطح ودرجة التساوة أدى إلى تشكل (تكوين) اعضاء الشعور المختلفة ومراكز الدماغ الموافقة لها .

ان اتساع مجال الرؤية وتمايز وظائف الأطراف الامامية والخلفية وتطور الدماغ الموافق معها ، ادت إلى ظهور حاجات جديدة بشكل مبدئي

عدا الحاجات الغذائية والدفاعية والجنسية والحاجات الأخرى التي تملك طابعاً بيولوجياً خالصاً ، حيث تتولد الحاجة إلى النشاط الاستقصائي التمهيلي التي لا تملك معنى بيولوجياً فقط ، فهذه الحاجة تعني في ذاتها ولادة العلاقة المعرفية مع الواقع والتي تميز الإنسان فقط .

إن النمط القطيعي لحياة القردة افترض نشاطاً حياتياً مشتركاً ، تمايزت من خلاله الواجبات بين أفراد القطيع . ويلاحظ هذا التخصص عند بعض أفراد عند الحيوانات الراحنة التي تمارس النمط القطيعي للحياة . فالنشاط المشترك أثناء تمايز الواجبات ولابد ضرورة الاختلاط . ولقد شكلت ضرورة الاختلاط منظومة من الإشارات التي تؤدي كأساس إلى ولادة الكلام الإنساني الواضح والمفهوم .

ادت ولادة الكلام وتطوره إلى تحسين الجهاز الصوتي ، وإلى تطور وتعقد النظام الكلامي الأكثر تعقيداً في الدماغ والذي سماه « بالوف » نظام الإشارة الثاني ، وإلى تعقد طابع المخاطلة وتغييره النوعي . إن الوضع المنتصب لحسم القردة والنمط القطيعي لحياتهم تعتبر مقدمات بيولوجية خالصة لنشوء الإنسان ولكن تحققها أدى بشكل مباشر إلى نشوء الشروط الاجتماعية التاريخية لظهور الإنسان .

دور العمل في نشوء وتطور وعي الإنسان :

لقد كونت المقدمات البيولوجية فقط . الامكانية لظهور وعي الإنسان ، ويعتبر العمل الشرط الحاسم الذي يفضله نشأ وعي الإنسان حيث يقول انجلز « إن العمل خلق الإنسان نفسه (٤) » . إذن فالنشاط البدني يستلزم تحضير أدوات العمل التي تعتبر بلورها مؤشراً

لظهور الانسان . . إن فعل الانسان أثناء تحضير أدوات العمل ليس موجهاً بشكل مباشر فطرية هذه أو تلك من حاجاته البيولوجية . ان الانسان بتفطيره الاحجار وشحلمها لوقت طويل قد قام باعمال لا تلبي حاجاته بشكل مباشر في الغذاء وفي الدفاع عن نفسه ضد الوحوش البرية . إن كل هذه الاعمال يمكن ان تكتمل وتحسن فقط اذا استطاع الانسان ان يقوم بها أثناء المباشرة بها وان يتنبأ بنتيجة عمله ويرى في قطعة الحجر المحضرة من قبله تلك الوسيلة التي بوساطتها سيلبي حاجاته الطبيعية بشكل ناجح ، وبكلام آخر فان باعث النشاط لا يلبس هنا الحاجة المباشرة ، وانما نتيجة الكدح المفترضة مسبقاً . ان هذه النتيجة المفترضة للكدح لا يلبس هنا الحاجة المباشرة والتي تبرز كهدف يخضع له النشاط الحاصل .

وبهذا الشكل تعديلاً خلال عملية تحضير ادوات العمل يبدأ النشاط المهدف الذي يخص الانسان بالتراكم وبشكل حتمي . ان تحضير ادوات العمل ادى الى دخول الناس فيما بينهم في علاقات أخرى جديدة نوعياً . وجعل هذا لان العلاقات بين الناس اصبحت تتحدد بالعلاقة مع ادوات العمل . في مرحلة النظام المشاعي وطالما وجدت الملكية الاجتماعية لوسائل وادوات الانتاج ، فان هذه الوسائل والادوات كانت تتحدد وفي كل الأحوال ، وتؤثر في العلاقات بين الناس من وجهة نظر مشاركتهم الشخصية في خلق (تكوين) هذه الادوات ودرجة المهارة في تحضيرها . ومن لحظة ظهور الملكية الخاصة لادوات ووسائل العمل ، فان العلاقة مع هذه الادوات والوسائل اصبحت تتحدد التركيب الطبقي للمجتمع ، وفي نهاية المطاف ، كل

العلاقات الأخرى التي يدخل فيها الناس بهذا الشكل أو ذاك . أن إزالة الملكية الخاصة لوسائل الإنتاج في ظروف المجتمع الاشتراكي ، أدت إلى إعادة البناء الحثري لكل منظومة العلاقات بين كل أعضاء المجتمع .

منذ لحظة تحضير أدوات العمل ، أصبحت تتشكل علاقات أخرى بين الناس ، وبدأت تتراكم الخبرة الإنسانية المتجسدة في أدوات العمل . كل جيل جديد من الناس يحصل على أدوات العمل الجاهزة وعلى الخبرة في تحضيرها . ولذلك فإن العلاقات بين أناس مختلف الأجيال لا تبدو محصورة في وراثة المؤثرات البيولوجية فقط ، بل أيضاً بتوارث الناس للخبرة التاريخية الاجتماعية المتراكمة والمحافظة قبل كل شيء في أدوات ووسائل إنتاج الخيرات المادية .

أن بداية تحضير أدوات العمل يعني في ذاته بداية علاقات جديدة للإنسان مع الطبيعة الخارجية . ويتوسط هذه العلاقات ، أدوات العمل تلك التي يمتلكها الإنسان . أن اختلاف تأثير الإنسان على الطبيعة وإمكانية تغييرها ، وتكيفها مع مستلزمات الإنسان ترتبط بمستوى تطور أدوات العمل .

أن الإنسان بتغييره للطبيعة الخارجية ، يغير حتى طبيعته الخاصة : قال ماركس : « أن العمل هو قبل كل شيء عملية تتم بين الإنسان والطبيعة ، ومن خلال هذه العملية يستطيع الإنسان وبشأنه الخاص أن ينظم ويراقب تبادل الأشياء بينه وبين الطبيعة . ومن أجل حياة مواد الطبيعة في شكل مناسب لحياته الخاصة ، يقوم بتحريك القوى الطبيعية التي تخص جسمه : الإيدي ، الأرجل ، الرأس ، الأصابع . وتأثيره على البيئة الخارجية بتغييره إياها ، بواسطة هذه الحركات ، يغير في الوقت نفسه طبيعته الخاصة (٣) » .

خلال عملية النشاط الكلي ، تحسنت وتطورت وظائف ايدي
الانسان . ان وظيفة اليد لم تعد مقصورة على القيام بحركات التعليق
ومسك الاشياء ، بل أصبحت احد اعضاء المعرفة . وبالتحديد خلال
عملية الكدح ، تطور الجهاز المحرك لليد ، حيث أصبحت عضواً
للمس يسمح بتحديد مختلف خواص المواد . كل هذا سمح
لانجلز بان يسمي يد الانسان عضو العمل ونتاج العمل .

اثناء عملية النشاط الكلي تطور ايضاً كلام (حديث) الانسان .
ان الطابع الهادف للنشاط الانساني وضرورة المخالطة في عملية الكدح
وتوافق افعاله ، وضرورة تبادل ونقل الخبرات المتراكمة خلال عملية
الكدح ، كل هذا ادى من جهة الى تكوين الشروط لتطوير الكلام ،
ومن جهة أخرى ادى الى امكانية تطور واكتمال الانسان ذاته ،
بفضل تطور الكلام فقط . قال انجلز : « العمل اولاً » ، ومن ثم مع العمل ،
الكلام . المفهوم اعتبره الدافعين الاساسيين اللذين تحت تأثيرهما تحول
دماغ القرد بالتدريج الى دماغ انساني ، والذي رغم تشابهه الكبير
مع دماغ القرد ، فهو يفوقه بالوزن والاكتمال (الاثنان) الى حد
بعيد (٤) .

ان نشوء المجتمع البشري يعتبر النتيجة الاهم لنشاط النامس الكلي ،
وبنفس السوية الشرط الاساسي لتطور هذا النشاط . يشير انجلز :
« من المحتمل انه قد مرت مئات الآلاف من السنين - التي لا تملك في
تاريخ الأرض أهمية أكثر مما تملكه الثانية في حياة النامس - قبل ان
ينشأ المجتمع البشري من قطيع القردة المتسلقة على الاشجار . وعلى كل

خال ، ظهرت المجتمع البشري أخيراً . وبأي شيء نجد مرة أخرى الدليل المميز للمجتمع البشري ، الذي يفرقه عن قطع القرود ؟ بالعمل (5) .
ان تواصل إجداد الانسان القدماء داخل القطيع ، التي كانت تمتلك طابعاً غريزياً ، بيولوجياً ، استبداد بنوع آخر من التواصل بين الناس يكمن في أساسه نشاطهم الكدحي .

وهكذا فان ظهور الانسان - نشوء وتطور وعيه مشروط بنشوء النشاط الكدحي ، والذي على اساسه ظهرت منظومة أخرى من العلاقات ، وبشكل المجتمع البشري الذي ابدى تأثيراً مباشراً في تطور الحالة النفسية ووعي الانسان .

4 - وعي الانسان :-

- الطبيعة الاجتماعية التاريخية للوعي :

تخلل عملية النشاط الكدحي للناس ، تطور القوى المنتجة ، وتغير العلاقات الانتاجية ، ويؤدي هذا إلى تغير وعي الناس ، وفي مرحلة محددة للتطور التاريخي فان العلاقات الاجتماعية تكتسب طابعاً طبقياً . وايضاً يصبح وعي الناس طبقياً .

خلال تاريخ المجتمع البشري ، نحصل تبدل في التشكيلات الاجتماعية ، وتغيرت البنية الطبقية للمجتمع ، كل هذا ادى إلى تغيرات مرافقة في وعي الناس . ان وعي الانسان يبقى طبقياً ، طالما وجدت الطبقات الاجتماعية .

ان التغير المستمر في المنحى الطبقي للوعي ، يعتبر ، المنحى الأول ، الذي عبره يكتمل (وينمو) التطور التاريخي لوعي الانسان .

التغير المستمر في مستوى الوعي ، نتيجة المعرفة الأكثر عمقا
واكتمالا للعالم الموضوعي ، يعتبر المنحى الثاني للتطور التاريخي لوعي
الانسان . ان الناس بتأثيرهم النشيط على الطبيعة الخارجية ، وبخلقهم
لتاريخهم الخاص ، يعرفون قانونية الطبيعة والمجتمع ، ويعرفون
ايضا قانونية وعيهم الخاص .

إن وعي الناس نتيجة لمعرفة الطبيعة والمجتمع ، لا يقتني فقط
بكميات كبيرة من المعلومات والمعارف ، ولكنه يكتسب ايضاً خصائص
نوعية جديدة : يبدأ الوعي باكتساب طابع تجريدي وعمومي أكثر
فاكثر .

فالطابع التجريدي والعمومي للوعي ، نتيجة للنفوذ إلى
جوهر الظواهر ، ووضع القوانين العامة التي تعكس اللوحة الكاملة
للعالم الخارجي .

تطور التعميم والتجريد للوعي ، يُعتبر المنحى الثالث المميز
للتطور التاريخي لوعي الانسان . الوعي - هو نتاج التطور الاجتماعي
التاريخي للبشرية ، ولذلك فان عملية تطوره ، وكل حالة من حالات
تطوره تتحدد بكامل مسيرة تطور المجتمع البشري ، وبالشروط
الاجتماعية الحقيقية ، التي توجد في كل مرحلة تاريخية محددة .

الاعتلاقات بين الحالة النفسية للحيوان ووعي الانسان .

لقد بحثنا في الفصل الاول من الباب الاول ميزات الانعكاس
النفسى ، وقدمنا سمات الحالة النفسية بشكل عام ، ولم نبرز الخصائص
التي تميز المرحلة العليا لتطورها - ألا وهي وعي الانسان . ان انعكاس
الواقع على مستوى الوعي ، يتصف بكل تلك الميزات التي يمتلكها

الانعكاس النفسي . ولكن كل ميزة من تلك الميزات تحتوي في مستوى الوعي على مزايا نوعية تخص وعي الانسان فقط . اضافة إلى ذلك فان وعي الانسان يتميز بمجموعة من الخصائص الخاصة به ، والتي لا تلاحظ في الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان الوعي كالحالة النفسية بشكل عام ، يعتبر عملية انعكاس ، ولكن هذه العملية تتم على مستوى الوعي يشكل اكثر تعقيداً ، وتجرى في الوقت نفسه في ثلاثة اتجاهات مترابطة مع بعضها البعض .

قبل كل شيء ، يختلف انعكاس العالم الخارجي باختلاف مراحل التطور التاريخي . ويرتبط طابع هذا الانعكاس دائماً بالشروط الاجتماعية الاقتصادية الكائنة ، وبكلام آخر فان وعي الانسان يتغير ، كما نوهنا سابقاً ، وفق منهج تاريخي . وبالطبع لا يجوز التكلم عن تغيرات كهذه ، بالنسبة إلى الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان عملية انعكاس العالم الخارجي لا تبقى ثابتة على امتداد حياة كل انسان ، هذا يعني انّ الوعي يتغير وفق منهج تطور الكائن الفرد . ان خصائص الانعكاس في هذه الحالة يبلو مشروطة بالعمر والخبرة المكتسبة . يبلو للوهلة الاولى ان تغيرات مماثلة تحدث ايضاً في الحالة النفسية عند الحيوانات ، حيث تغير الانعكاس يحتل مكاناً على امتداد حياة الحيوان . ولكن هذا مجرد تشابه خارجي خالص . ان تغير الحالة النفسية للحيوان يبلو مشروطاً بسيرة الفرد المحدد فقط . اما الانسان فيستطيع امتلاك الخبرة الاجتماعية التاريخية لكل البشرية .

يبلو الانعكاس مختلفاً حتى في المراحل المختلفة لكل حالة من حالات المعرفة ، في عملية الانتقال من اللامعرفة إلى المعرفة ، من

المعارف السطحية غير الكاملة إلى المعارف الجوهرية الشاملة ، ومن المعرفة الحسية إلى المعرفة المجردة والمنطقية . في هذه الحالة يجري تغير الانعكاس وفق منهج معرفي . لا يوجد عند الحيوانات اية علاقات معرفية مع الواقع ابداً .

إن وحدة الانعكاس التاريخي والفردى والمعرفي للعالم الخارجى من قبل الانسان ، هي السمة الاولى التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات . يعتبر وعي الانسان انعكاساً فعالاً للواقع الموضوعي ، حيث مستوى وطابع هذه الفعالية متميزان نوعياً . يؤمن الانعكاس النفسي للحيوان التكيف مع الظروف الخارجية حيث تستطيع الحيوانات ان تستعمل فقط ماتقدمه الطبيعة بدرجة اكبر أو اقل .

ان الانسان وحده يستطيع القيام بالتحويل الفعال للواقع الموضوعي ، ذلك لانه يعرف قوانينه الموضوعية ويحدد طبقاً لها اهداف نشاطه . ان فعالية الوعي الانساني المتصفة (المتميزة) بالتحويل الخلاق والهادف للواقع ، تعتبر السمة الثانية التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية للحيوان .

فالتأثيرات الخارجية المتغيرة عبر الخصائص الداخلية المتشكلة سابقاً ، تعتبر طابعاً مميزاً كما للحالة النفسية عند الحيوانات ، كذلك لوعي الانسان . فالانعكاس الذاتي للواقع الموضوعي يحتل مكاناً في هذه الحالة أو تلك . ولكن ذاتية الانعكاس تلك مختلفة مبدئياً . أولاً - من الممكن التكلم اصطلاحياً عن ذاتية الانعكاس على مستوى الحالة النفسية عند الحيوانات ، فاهمين الذاتية بانها فقط انعكاس ، مختلف بعض الشيء ، للواقع من قبل كل حيوان على حده . ويبدو الانسان

كلمات للمعرفة ، بقدر ماتحمل معرفته طابعاً هادفاً واعياً ، حيث يعي مايمكس . ثانياً – وتبدو الخبرة التي تتغير عبرها المؤثرات الخارجية مختلفة كما عند الحيوانات كذلك عند الانسان . تتراكم خبرة الحيوانات فقط على اساس النشاط الحيائي ، وتحمل طابعاً آلياً ملموساً . لا تتضمن خبرة الانسان فقط مايكتسبه عبر عملية نشاطه العملي الخاص ، وانما الخبرة الشاملة المتراكمة من قبل البشرية ايضاً . ثالثاً – تبدو مختلفة ايضاً البنية التشريحية الفيزيولوجية التي بواسطتها يتم تغيير التأثيرات الخارجية عبر الخصائص الداخلية للحيوان والانسان . ان الادراك الهادف والانعكاس الذاتي للواقع الموضوعي ، المرتكز على الخبرة الشاملة (المعممة) لمعرفة الواقع من قبل الانسانية ، يعتبر السمة الثالثة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية للحيوانات . انعكاس الواقع يخص الانسان والحيوان . ولكن هذا الانعكاس يؤمن للحيوانات فقط تنظيم سلوكها بهدف التكيف مع العالم الخارجي . ومن خلال الصراع البيولوجي من اجل الوجود ، تستمر في الحياة تلك الحيوانات التي تعكس الظروف الخارجية المتغيرة وتتأقلم معها بنجاح . فانعكاس العالم المختبر بالتجربة على مستوى الوعي يتضمن بذاته عملية معرفة العالم في روابطه وعلاقاته الحقيقية . اذاً انعكاس العالم في روابطه وعلاقاته الحقيقية يعتبر السمة الرابعة التي تميز وعي الانسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

ان العمل الانساني المتوج بتناج مادي ، وتعميم الخبرة المتراكمة ، عبر الكلمة وحفظها في مفاهيم يسمح للناس بمعرفة ليس الحاضر فقط ، وانما الماضي ايضاً . وبمقارنة الماضي والحاضر يتمكن الانسان

من الكشف عن الروابط السببية الموضوعية ، وبمعرفة هذه الروابط يستطيع الإنسان ان يتنبأ بالمستقبل .

ان وعي الإنسان لا يتميز فقط بالانعكاس المسبق ، الذي يوجد عند الحيوانات ، وإنما بالتنبؤ بالمستقبل ايضاً . الطابع التنبؤي للوعي الانساني ، يُعتبر السمة الخامسة التي تميز وعي الإنسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

تظهر وعي الإنسان في شكل علاقات محددة مع الواقع الموضوعي يعتبر خاصة مميزة له . فالإنسان لا يعرف العالم الخارجي فقط وإنما ينتمي اليه بطريقة أو بأخرى .

تشهد ، علاقة الإنسان بالواقع ، على انه يفصل نفسه عن الواقع الخارجي ويدرك نفسه كذات عارفة ، ذات تأثير فعال على الواقع الموضوعي وذات علاقة خاصة مع هذا الواقع .

الوعي الذاتي ، يعتبر السمة السادسة التي تميز وعي الإنسان عن الحالة النفسية عند الحيوانات .

الوعي والوعي الذاتي : الوعي الذاتي هو ذلك الشكل من الوعي الذي يتجلى في ادراك الإنسان لذاته . يعي الإنسان ذاته من خلال علاقاته المتبادلة مع الناس المحيطين به ، ومن خلال نشاطه الخاص . فقط على اساس نشوء العلاقات مع الناس الآخرين ، ومعرفة خصائصهم ، يصبح ممكناً ادراك الذات . كتب ماركس « . . . الإنسان في البداية ينظر إلى نفسه من خلال الإنسان الآخر ، كما في المرأة . ان « احمد » يعامل نفسه كإنسان فقط عند يعامل « خالد » كما يعامل نفسه (٦) » .

من خلال معرفة الانسان للآخرين وعلاقاتهم به وعلاقاتهم بهم ، تكون لديه علاقة محددة مع ذاته ايضاً . وتجتاز هذه العملية طريقاً طويلة ومعقدة من التطور ، كلما اكتشف الانسان من خلال الملاحظة ، خصائص جديدة عند الناس الآخرين . فان هذه الخصائص تشكل عنده وتحصل عملية ادراكها ويتكون بالتالي التقييم الذاتي . يرتبط التقييم الذاتي دائماً وابدأً بكيفية تقييم هذا الانسان من قبل الناس المحيطين به والجماعة التي ينتمي اليها .

ولا تقل اهمية عن التقييم الذاتي ، عملية ادراك الانسان لذاته من خلال نشاطه الخاص ، ولقد ظهرت عند الانسان ، من خلال تحضيره لادوات العمل ، امكانية اكبر فاكبر في ان يرى في الاداة الجاهزة ليس فقط المادة الطبيعية الاولى وانما نتيجة نشاطه الخاص .

لا يرى الانسان في تلك البلطة الحجرية التي ينسكها يديه ، ذلك الحجر فقط ، وانما ثمرة نشاطه ألا وهي : الجهد المبذول - ومستوى مهارته وفعاليته الاساليب والادوات التي استخدمت من أجل انما ناجح لهذا العمل .

وبتراكم تدريجي للملاحظات كذلك ، بدأ الانسان يدرك امكانياته ، وخصائص نشاطه ، وعلاقته بالنشاط المنجز .

يبتدئ الوعي الذاتي ايضاً في معرفة امكانيات وميزات النشاط الخاص وعلاقات الانسان بهذا النشاط .

يتميز الانسان بمستويات مختلفة لتطور الوعي الذاتي عنده . عن هذه المستويات يمكن التحدث ضمن خطتين وثيقتي الصلة ببعضهما :

خطوة اجتماعية وخطوة معرفية . فتطور الوعي الذاتي ضمن المنهج الاجتماعي ، يعبر عنه في ان الطفل في البداية يبدأ بادراك ذاته كفرد فقط ، اي انه يدرك بان جسمه ينتمي اليه ويفصل نفسه عن المحيط . وبعد ذلك يدرك ذاته كممثل لمجموعة أو جماعة محددة ، واخيراً يدرك ذاته كمواطن للدولة معينة .

اما الوعي الذاتي ضمن المنهج المعرفي ، فيتجلى في المعرفة الكاملة ، العميقة والمتنوعة من قبل الانسان لذاته ، ولنشاطه الذهني الخاص ، ولخصائصه الانفعالية - الارادية ، ومستوى امكانياته ، ولتنوعه مزاجه وطبعه .

وهكذا فان الوعي الذات ضمن المنهج الاجتماعي يرتبط بشكل وثيق بتطور الوعي الذاتي ضمن المنهج المعرفي . ان المعرفة الاكثر كمالاً من قبل الانسان لذاته ، تسمح بالفهم الاعمق والاربع لدوره الاجتماعي ، من جهة أخرى ، و فقط على اساس التقييم الاجتماعي الصحيح ، من الممكن ادراك الجوانب المختلفة للشخصية الذاتية بشكل موضوعي . ان تطور الوعي الذاتي ذو اهمية كبيرة واستثنائية من اجل التربية الذاتية للانسان . فالانسان بتحليله لنشاطه ، لعلاقة المحيط به ، ولعلاقته بالمحيط ، يتمكن من ادخال تصويبات ضرورية في سلوكه ، ويسمى إلى تجاوز هذه أو تلك من السمات السلبية وتشكيل سمات ايجابية أخرى . ومعرفة الانسان لخصائصه ، تسمح له بان يشغل مكاناً فعالاً بالنسبة إلى ذاته ، وان يقوم بافعال موجهة لتحويل شخصيته الذاتية في الاتجاه المرغوب . بفضل الوعي الذاتي ، يدرك الانسان

ذاته كشخصية ، تتدخل في منظومة العلاقات الاجتماعية مع الناس الآخرين ، وفي عملية النشاط الهام اجتماعياً .

٥ - مبادئ ، بنية ومهمات علم النفس السوفيتي :

— مبدأ الحتمية Determinism — يعتبر واحداً من أهم مبادئ علم النفس السوفيتي . هذا المبدأ يعني :

١ — ان الظواهر النفسية ، كالحالة النفسية بشكل عام ، تُفهم كتكوين ثانوي ، كظواهر مشروطة سببياً بالواقع الموضوعي وكنعكاس لهذا الواقع .

٢ — هذا المبدأ يعني ، ان كل الظواهر النفسية يُنظر اليها كظواهر مشروطة بنشاط الدماغ .

٣ — هذا المبدأ يفترض عند دراسة الظواهر النفسية ، التبيان الضروري للأسباب التي أدت إلى هذه الظواهر .

ينظر علم النفس الحديث إلى الوعي والنشاط كوحدة متكاملة . وحدة الوعي والنشاط هذه ، تُعتبر احد المبادئ الأولية لعلم النفس السوفيتي . ويمكن جوهر هذا المبدأ في ان النشاط يُفهم كشرط لنشوء وعامل لتكون ، وموضوع لتطبيق (تجسيد) وعي الانسان — هذا أولاً .
وثانياً : يُفهم النشاط كتشكّل لفعالية الوعي . اذا كان فهم الوعي كانعكاس يشير إلى طابعه الثانوي ، ويُظهر بانه انعكاس مشابه ، هذا يعني مطابق للواقع بشكل كامل ، فان فهم الوعي كنشاط يشهد على طابعه الفعّال — ويشير إلى ان انعكاس الواقع لا يؤدي فقط إلى تكون نموذج مثالي للعالم الخارجي ، وإنما إلى امكانية تحويله ايضاً . ويعني

مبدأ وحدة الوعي والنشاط - ان الوعي هو منظّم لسلوك وفعالية الانسان .
والمعالجة الوحيدة للنشاط والوعي في علم النفس - تجد تعبيرها في
أنه يدرسهما كشيئين يخصصان شخصية محددة تاريخياً واجتماعياً .

— المبدأ التطوري Genetic principal —

اولاً : يُعبّر عن هذا المبدأ في ان كل الظواهر النفسية يُنظر اليها
كظواهر متغيرة ومتطورة كمّاً ونوعاً بشكل دائم . ثانياً : يعني هذا
المبدأ - أن الوصف الكامل والصحيح لأيّة ظاهرة نفسية ، مشروط
بشرحها وبمعرفه - الخصائص المميزة لها في لحظة محددة - وتاريخ
أو أسباب نزوء الظاهرة النفسية ، والآفاق الممكنة لتغيراتها اللاحقة .

عالم النفس ليس مدعوّاً إلى وصف الظواهر النفسية بشكل مُبسّط
فقط ، ولكن إلى تعميمها ايضاً ، وتفسير وكشف جوهرها ، ووضع
قوينة محددة ، حيث يمكن على اساسها ، تفسير اسباب الظواهر
النفسية - والتنبؤ بظهورها ثانية في المستقبل .

عند وصف علم النفس كعلم ، ينبغي ان نشير إلى بعض الخصائص
المميزة للمعارف النفسية .

اولاً : هذه المعارف عن الظواهر النفسية ، تخص كل واحد منا
بشكل مباشر . حيث ان كل انسان عنده احساس ، وصورات مختلفة
تُحفظ بشكل دائم في ذاكرته ، وكل انسان عنده انفعالات ، ونحواليج
نفسية بشكل دائم . يحتوي علم النفس على المعارف المجردة والمُعَمَّنة
عن الظواهر النفسية . فالحاجة الاولى للمعارف النفسية تكمن في ان

هذه المعارف المجردة والمعجمة هي عن الظواهر النفسية التي تخص " كل واحد منا بشكل مباشر .

ثانياً : تصنف المعارف النفسية بعلم التطابق بين المغزى العلمي والمغزى الحياتي لها . حيث يستعمل الناس في حياتهم اليومية ، وبشكل واسع مصطلحات ومفاهيم علم النفس . وان الحدود بين هذه المفاهيم والمصطلحات ليست مبيّنة بشكل واضح ، حيث يُحمّل الناس أحياناً ، نفس المصطلحات والمفاهيم ، مضامين مختلفة . فالمفاهيم العلمية تحمل محتوى محدداً ، وهي واحدة بمدناها ومدلولها . عند عدم الاحاطة العميقة بشكل كاف بالمعارف العلمية من قبل الانسان ، تنشأ عنده أحياناً وجهة نظر كاذبة عن مدى الاستيعاب الفعلي لعلم النفس - في الوقت الذي لا يمتلك فيه الانسان - وفي احسن الاحوال سوى معلومات هامة جداً متناثرة وغير مرتبة حول النواحي المختلفة لهذه أو تلك من الظواهر النفسية .

الخاصة الثابتة للمعارف هي في الادراك الذاتي، والتربية الذاتية.

بنية علم النفس : يتضمن علم النفس في المرحلة المعاصرة للتطور منظومة معقدة ومتشعبة من الفروع العلمية . المجالات المتفصلة (استقلة) لعلم النفس مرتبطة فيما بينها بشكل عضوي .

من الممكن ان نبرز المجالات التالية في علم النفس (حيث يكمن في اساس تصنيفها موضوع الدراسة النفسية) :

١ - علم النفس العام : يدرس هذا العلم القوانين الأكثر شمولاً للنشاط النفسي عند الانسان الطبيعي البالغ .

ان المبادئ الاساسية لعلم النفس ومناهجه ومنظومة المفاهيم المعممة والمجربة على اساس البحوث التي أجريت في المجالات المختلفة لعلم النفس تُعتبر مضمون علم النفس العام .

٢ - علم النفس التكويني : يدرس هذا العلم قانونية التطور النفسي للانسان وتشكّل العمليات والخصائص النفسية للشخصية . في علم النفس التكويني ، يمكن ان نُبرز الاقسام التالية : علم نفس الطفل ، علم نفس المراهقين ، علم نفس الشباب ، علم نفس الانسان البالغ ، علم نفس الشيخوخة . فالكشف عن الخصائص الحياتية ، وتثبيت قانونية الانتقال من عمر إلى آخر ، وايجاد الفترات الأكثر ملاءمة لتكون الخصائص النفسية المختلفة للشخصية ، تُعتبر مهمة علم النفس التكويني .

٣ - علم النفس التربوي : يدرس هذا العلم الاسس النفسية للتربية والتعليم ، ويرتبط بشكل مباشر مع علم النفس الحياتي ، لان القوانين النفسية للتربية والتعليم لا يمكن ان تُكتشف من دون الانتباه إلى الخصائص الفردية والحياتية للمتعلمين . ومن جهة أخرى ، فان التغيرات الحياتية ، كثيراً ما تتحدد بخصائص التأثيرات التربوية . ان الابحاث في مجال علم النفس التربوي تسمح بتحليل أكثر صحة ، لمضمون التربية والتعليم وايضاح المقتضيات والمتطلبات المختلفة للكتب المدرسية ، ولإيجاد وتأسيس المناهج المنطقية للتربية والتعليم ، التي تؤمن توجيه النشاط العقلي (الذهني) والسلوك عند التلاميذ ، وتساعد في تطورهم النفسي . ويدرس علم النفس التربوي ايضاً قضايا (مسائل) العلاقة بين المدرس والتلاميذ والشروط الواجب توفرها في شخصية المدرس . وتكشف عن عملية تشكّل الخصائص التربوية ومضمونها .

تحتل مكاناً متميزاً في علم النفس التربوي القضايا المرتبطة بالتعليم في الكليات الفنية المهنية ، وفي المدارس العليا ومدارس البالغين الخ .

٤ - علم نفس العمل : يبحث هذا العلم في الاسس النفسية للنشاط الكلي ، ويدرس السمات الهامة للشخصية من الناحية المهنية حسب هذا الاختصاص او ذاك والمشكلات (المعضلات) المختلفة لانجاء المهنيين وانتقالهم . ويدرس مسائل التنظيم العلمي للعمل ، كما يبحث في الاسس النفسية لزيادة انتاجية العمل ، والعلاقات ضمن المجموعة الانتاجية الكلية .

٥ - علم النفس الهندسي : هو احد اقسام علم نفس العمل ، الذي اخذ منحى مستقلاً . يبحث علم النفس الهندسي في قضية العلاقات المتبادلة بين الانسان والآلة ، وبشكل خاص في ظروف مكننة وأتمتة الانتاج العاليين ، وفي انظمة التوجيه المؤتمتة ، ويدرس في اغلب الاحيان نشاط عامل التشغيل الذي يدير ويوجه العمليات الانتاجية المختلفة .

٦ - علم نفس الفضاء : هو احد الفروع الجديدة المستقلة لعلم نفس العمل . نشأ هذا العلم مع تحليق الانسان في الفضاء . فالحالة النفسية والفيزيولوجية المتكونة في الظروف الخاصة اثناء التحليق الفضائي ، وغير الموجودة على الأرض ، تُسلي ضرورة انفصال هذا الاتجاه في علم النفس . يهتم علم نفس الفضاء بقضايا التحضير المعنوي والارادي لرواد الفضاء ، وبالتأسيس النفسي لمناهج التعليم والتدريس . ويدرس ايضاً التحضيرات النفسية في لحظات الحمولة القصوى ، وحالات انعدام الوزن ، ويرسم الخطوط البيانية المهنية الفضائية لرواد الفضاء في لحظة

الانطلاق ، خلال التحليق ، وأثناء الهبوط وفي ظروف الغزل طويل
الامد ، الخ .

٧ - علم النفس العسكري : يهتم علم النفس العسكري بالحالة
النفسية للإنسان في الموقف القتالي ، في ظروف المعركة ، أثناء الخطر
الحقيقي وفي الحالة التي تقتضي رد فعل سريع ودرجة عالية من المسؤولية
تجاه القرارات المتخذة . فالمعالجة النفسية لمسائل التعليم والتربية العسكريين .
تعتبر المهمة الأساسية لعلم النفس العسكري .

٨ - علم نفس الرياضة : يعالج هذا العلم الاسس النفسية لتربية
وتعليم الرياضيين ، ويدرس قوانين تشكل الخبرات والمهارات الرياضية ،
ويبحث في سلوك الرياضيين أثناء المباريات الرياضية ، ويكشف
قانونية تشكل السمات الارادة والمعنوية الضرورية من اجل الفوز في
المسابقات الرياضية .

٩ - علم نفس الفن : يبحث هذا العلم في المكونات النفسية للنشاط
المرجوع الى خلق انتاج فني ، يكشف قانونية ادراك الانسان لهذا الانتاج ،
ويدرس قوانين نشوء وسريان المشاعر المختلفة التي تسببها المنتجات
الفنية . ان معالجة المسائل المرتبطة بالتربية الجمالية ، ويتطور الامكانيات
الموسيقية ، الفنية والادبية تعتبر مهمة الاساسية لعلم نفس الفن .

١٠ - علم النفس الاجتماعي : يدرس هذا العلم التبعيات النفسية
لتجمعات الاجتماعية المختلفة : المجموعات ، المجموعات الانتاجية (امزجتهم ،
رأيهم الاجتماعي ، عواصمهم ... الخ) ، ويدرس طابع العلاقات
المتبادلة للبشر ضمن هذه المجموعات والمجموعات الانتاجية ، ومكانة

الشخصية فيها وقضايا الزعامة والخضوع ، وبذلك ينمو الاهتمام بشكل مستمر بعلم النفس الاجتماعي . وهذا مفهوم حيث النشاط الجماعي المتكاتف للناس ، يكتسب أهمية متزايدة ، والاتصالات تزداد اتساعاً ويؤدي ذلك من جهة الى ان الجماعة تبدأ بالقيام بدور متزايد في تكوين الشخصية ، ومن جهة أخرى الى ان السمات الشخصية التي تميز الانسان كمفرد فعال في الجماعة ، تصبح أكثر أهمية وضرورة .

١١ - علم النفس الجبوتي : يدرس هذا العلم ، المشاكل المرتبطة بالنواحي النفسية لتحقيق وتحليل اقوال الشهود التي يقتضيها الاستجواب . ويدرس هذا الفرع ايضاً الخصائص النفسية لشخصية المجرم ، يواعث الجريمة ، الحالة النفسية للموقوف والأسس النفسية لاعادة تربية المجرمين.

١٢ - علم النفس الطبي : يدرس هذا العلم مسائل الطب النفسي ، الصحة النفسية ، ومسائل العلاقة بين الطبيب والمريض .

١٣ : علم نفس الامراض : يدرس هذا العلم الاشكال المختلفة للشذوذ عن النشاط النفسي العادي للناس ، والاختلالات المختلفة للتطور النفسي العادي . توجد عدة اتجاهات في هذا الفرع من علم النفس : علم نفس تشوهات العقل (Oligophreno Psychology) (الذي يدرس الحالات المرضية للتطور النفسي المرتبطة بتشوهات الولادة للدماغ) ، علم نفس العميان Blind Psychology الذي يدرس الحالة النفسية للناس العميان وذوي البصر الضعيف ؛ علم نفس الطرشان Surd Psychology الذي يدرس الخصائص النفسية المرتبطة بالخلل السمعي .

١٤ - علم النفس المقارن : يشغل هذا العلم مكاناً خاصاً بين الفروع الأخرى لعلم النفس ، لأنه يدرس الحالة النفسية للحيوانات . واهمية هذا الاتجاه في علم النفس يكمن في انه يكشف عن التاريخ السابق للوعي الانساني من خلال دراسته للحالة النفسية عند الحيوانات وخاصة الحيوانات الراقية .

تلك كانت المجالات الاساسية لعلم النفس المعاصر . إن تعدادهم ومساهمهم يشهد على ان عملية ظهور اتجاهات جديدة في علم النفس تجري باستمرار ، وهذا واضح حيث تكتسب اهمية متزايدة معرفة امكانيات الانسان ، وميزاته النفسية المختلفة في أكثر مجالات النشاط الانساني اختلافاً .

ولكن علم النفس الحديث لا يتميز فقط بظهور مجالات جديدة ، وانما باثبات الروابط الوثيقة و كلفة بين اجزاها المنفصلة . هذه العملية تجري وكأنها في اتجاهين . ويجري اغناء متبادل لاحد الفروع على حساب المعطيات التي تم التوصل اليها في الفروع الأخرى ، وفي نفس الوقت يبدأ كل فرع أكثر فأكثر باكتساب طابع متكامل ومنظم .

ان الظروف الخارجية تحدد حدوث العمليات النفسية المختلفة ، وكيف ان هذه العمليات تؤثر في تشكل هذه أو تلك من صفات الشخصية فان علم النفس يكشف الارتباط السببي للظواهر النفسية بالمؤثرات الموضوعية الخارجية ويحقق بذلك واحدة من اعقد اشكال الروابط المتبادلة العامة ألا وهي الروابط السببية .

ان علم النفس له مكانة محددة بين العلوم الاجتماعية

الأخرى (الاقتصاد السياسي ، التاريخ ، الفن) ، ففي كل هذه العلوم يدرس النشاط الواعي للإنسان ، وهي نفس القضايا التي يهتم بها علم النفس .

توجد علاقة وثيقة بين علم النفس والعلوم الطبيعية الأخرى ، وفي الدرجة الأولى بين علم النفس وفيزيولوجيا النشاط العصبي الراقى ، الذي يدرس الأساس المادي للحالة النفسية ألا وهو نشاط الدماغ ، والجملة العصبية. ويحتل علم النفس أيضاً أهمية خاصة لدى العلم التربوي ، حيث أن معرفة قانونية تطور الشخصية ، والخصائص الحياتية والفردية للأطفال تقدم الأساس النظري وتشير إلى الطرق العملية لإنشاء المناهج الأكثر فعالية في التربية والتعليم .

تساعد المعرفة النفسية الاستاذ في رؤية الخصائص الحياتية والفردية للأطفال وفي الكشف لديهم وفي الوقت المناسب عن ولادة الخبرات الجديدة الأكثر تطوراً في النشاط المعرفي ، المشاعر الجديدة ، والسمات الجديدة للإرادة والمزاج المتشكل . فالدراسة النفسية للأطفال تقدم للمعلم إمكانية رؤية افق تطور العقل ، وتسمح بالتصور الصحيح لعملية تكون شخصية التلميذ ، وإيجاد الطرق والمناهج الأكثر فعالية مع الأطفال : .

فالمعارف النفسية ضرورية للمعلم لمعرفة المتطلبات التي تقع على عاتقه ، ولتطوير تلك السمات من شخصيته ، الضرورية من أجل التربية والتعليم الناجحين للتلاميذ .

معارف علم النفس ضرورية جداً حتى من أجل التربية الذاتية .
يسمح الفهم العلمي للظواهر النفسية لكل انسان بان يقيم السمات الشخصية
القوية والضعيفة بشكل صحيح ، ويحدد الخصائص الفردية لملاحظته ،
لذاكرته ، لتفكيره ، لشعوره ، لارادته ، لمزاجه ، ولطبعه الخ ...
ويوجهه بشكل واع وصحيح قواه لتطوير السمات الايجابية لشخصيته ،
وتحطّي السلبية منها .

بقدر ما يدرس علم النفس طبيعة الظواهر النفسية ، وخصائص
النشاط الارادي والانفعالي ، والمعرفي وقانونية تشكل الخصائص النفسية
للشخصية ، فان المعارف النفسية تصبح ضرورية في كل مكان حيث
ينخل للناس فيما بينهم ، في هذه او تلك من العلاقات ، وحيث يتم النشاط
الواعي والمهادف للانسان . هذه المعارف ضرورية في الحياة العملية بشكل
مخاص من اجل تربية وتعليم الجيل الصاعد .

• • •

مراجع الباب الاول

- ١ - فريدريك انجلز . دور العمل في تحويل القرد إلى انسان .
ك ماركس . ف . انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ .
- ٢ - لينين . المادية ومذهب النقد التجريبي . المؤلفات الكاملة .
المجلد ١٨ .
- ٤ - ليونتييف . آ. ن . النشاط ، الوعي . الشخصية . موسكو .
١٩٧٧ .
- ٥ - بالفلوف . ي . ب . الارتكاس الشرطي . الاجزاء الكاملة .
الاصدار الثاني . موسكو - لينينغراد اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٥١ .
المجلد الثالث ، الكتاب الثاني .
- ٣ - ف . ي لينين الدفائر الفلسفية .
- ٦ - روبنشتاين س . ل . الوجود والوعي ، موسكو . اصدار
اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٥٧ .
- ٧ - سبتشونوف ي . م . ارتكاسات الدماغ . موسكو . اصدار
اكاديمية العلوم السوفيتية ١٩٦١ .
- ٨ - نيخ . ن . آ . ماقبل تاريخ المجتمع . نشر جامعة لينينغراد ١٩٧٠ .
- ٩ - ياروشيفسكي م . غ . تاريخ علم النفس . موسكو . دار
الفكر ١٩٧٠ .

مواشى الباب الاول

- ١ - انجلز . دياكتيك الطبيعة . ماركس ، انجلز ، المؤلفات الكاملة ، الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ ص ٦١٠ .
- ٢ - انجلز . دور العمل في تحويل القرود إلى انسان . ماركس . انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني المجلد ٢٠ ص ٤٨٦ .
- ٣ - ماركس . ك . رأس المال . المجلد الاول . ماركس انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني المجلد ٢٣ ص ١٨٨ .
- ٤ - انجلز . ف . دور العمل في تحويل القرود إلى انسان . ماركس انجلز . المؤلفات . الاصدار الثاني المجلد ٢٠ ص ٤٩٠ .
- ٥ - المصدر السابق الصفحات ٤٩٠ - ٤٩١ .
- ٦ - ماركس : ك . رأس المال . الجزء الاول . ماركس ، انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢٣ . ص ٢٣ :

• • •

الباب الثاني طرائق علم النفس

لا يمكن للعلم ان يتطور ، اذا لم يَرفد باستمرار بحقائق ووقائع جديدة . فتطوره الناجع والصحيح ممكن فقط في تلك الحالة عندما يستخدم - من اجل تراكم الحقائق (الوقائع) - طرائق ذات اساس علمي ، يفترض التأسيس العلمي لهذه الطرائق الكشف عن الروابط المتبادلة بين الفهم الفلسفي لموضوع العلم وطرائق تحقيقه بحلال تجارب البحوث . وبكلام آخر فان التأسيس العلمي لهذه الطرائق يكمن في اقامة الروابط بين علم المناهج ومنهج هذا العلم .

تعني هذه المقولة بالنسبة إلى علم النفس ان الفهم الفلسفي للحالة النفسية يحدد المتطلبات الاساسية لطرائق البحث ، وبنائها ، وتنظيمها ، وتحليل نتائجها . وهكذا ادى الفهم المثالي للحالة النفسية إلى الاعتراف بطريقة الملاحظة الذاتية كطريقة اساسية في علم النفس . وهذا شيء واضح لانه لو نظر إلى الحالة النفسية كشيء ما موجود بشكل مستقل وبداية مستقلة ، لما وجدت اية مناهج أخرى لدراسة الظواهر النفسية مبدئياً ولم يكن باستطاعتها ان توجد .

١ - مبادئ بناء بحوث علم النفس :

موضوعية دراسة الظواهر النفسية : يعني هذا المبدأ قبل كل شيء ،

انه عند دراسة الظواهر النفسية ، ينبغي ان نُسعى إلى إثبات الاسباب المادية لنشوتها . نتيجة الملك فان هذا المبدأ يقتضي النظر إلى أية ظواهر نفسية من خلال وحدة الاسباب الخارجية والشروط الداخلية التي تنشأ وتتبدى من خلالها . فبناء بحوث علم النفس طبقاً لمبدأ الموضوعية يعني التجسيد العملي لاحد المبادئ الاساسية لعلم النفس — مبدأ الحتمية — الذي يعني مبدأ الاشتراطية السببية للظواهر النفسية . يتطلب مبدأ الموضوعية ايضاً ، دراسة الانسان خلال عملية نشاطه حيث يمكن ان نحكم على الخصائص النفسية للانسان من خلال فعائه الحقيقية فقط .

انطلاقاً من هذا للمبدأ ، من الضروري دراسة الظواهر النفسية للانسان كما في الظروف العادية ، كذلك في الظروف غير العادية . فقط في تلك الحالة من الممكن الوصف الشامل للانسان ، وعدم نسيان اي شيء جوهري . يجب ان نخضع كل الحقائق المكتسبة للتحليل الشامل ، ومن ضمنها الحقائق المتناقضة ايضاً . يجب ان نُعير اهتماماً زائداً بشكل خاص للحقائق المتناقضة ، ويجب ألا نهملها في اي حال من الاحوال ، ولكن إما ان نجد لها تفسيراً اكينياً ، وإما ان نجري دراسة اضافية .

يتطلب مبدأ الموضوعية ايضاً ، بان لا تؤثر مناهج ابحاث المستخدمة ، ولا موقف الباحث نفسه ، على النتائج المحصول عليها . ينبغي الحفاظ على مبدأ الموضوعية ايضاً ، حتى اثناء معالجة المادة المحصول عليها ، ويُعتبر عن هذا المبدأ هنا ، بان أية استنتاجات تُصاغ فقط على اساس المعطيات الواقعية .

لابني هذا الكلام الأخير ، انه من غير الممكن اقتراح هذه أو تلك من الفرضيات وانما يؤكد فقط على البرهان بالمادة الواقعية على صحة الفرضيات المقدمة . ان الحصول على نتائج واحدة ، ليس فقط عن

طريق اعادة التجربة ، وانما باستخدام طرائق مختلفة من قبل باحثين مختلفين ، يعتبر برهاناً مقنعاً على اتباع مبدأ الموضوعية .

دراسة الظواهر النفسية في تطورها .

ان دراسة الظواهر النفسية في تطورها يعتبر المبدأ الاهم في اقامة بحوث علم النفس . بما ان العالم الموضوعي يوجد في تغير وحركة مستمرين ، فان انعكاسه لايمكن ان يكون جامداً ابداً ولا ساكناً . لذلك فان التغير المستمر للحالة النفسية كانعكاس للواقع المتغير ، يتطلب دراسة الظواهر النفسية في تطورها .

بما ان الظواهر النفسية تتطور وتتغير باستمرار ، فيجب ان نشترطها وبكل تأكيد ، حتى عند اقامة أي بحث موجه للدراسة الشاملة للظواهر النفسية .

تتطلب دراسة الظواهر النفسية في تطورها ، ليس فقط اظهار تلك السمات النفسية المتكررة لدى الانسان ، وانما حتى تلك الخصائص الجديدة للحالة النفسية التي ولدت لتوها . هذه الولادة للسمات الجديدة ذات اهمية كبيرة بشكل خاص عند الدراسة النفسية لشخصية التلميذ . يجب ان يوجه الاهتمام هنا ، ليس فقط إلى خصائص الحالة النفسية للطفل التي قد تحددت بدقة، وانما وقبل كل شيء إلى تلك السمات النفسية الجديدة التي يلاحظ من خلالها افق التطور اللاحق .

إذا لم يكن باستطاعة المعلم النظر إلى الامام والتنبؤ بالتطور اللاحق لكل متعلم ، يصبح من الصعب البناء الهادف للعمل التعليمي التربوي . هذا المبدأ صحيح بنفس القدر ، حتى في البحوث النفسية عند البالغين .

الدواصة التحليلية - التركيبية الشخصية :

يوجد في المظهر (الطابع) النفسي لكل انسان شيء ما عام يميز كل الناس في مرحلة معينة . وللازم الناس الذين يعيشون في دول ذات انظمة اجتماعية مختلفة ، سمات مميزة تعكس العلاقات الاجتماعية الموجودة في ذلك المجتمع ، وفي نفس الوقت فان كل انسان يحمل في ذاته فردية غير متكررة .

نتيجة وجود الشيء العام والخاص والفردى في شخصية كل انسان ، يصبح ضرورياً الاعتماد على المبدأ التحليلي - التركيبى عند اجراء البحوث . من المهم اناء دراسة الشخصية ان نبيّن السمات العامة والخاصة والفردية للشخصية والترابط الموجود بينها .

تتكشف الخصائص النفسية المختلفة للانسان في الظروف المختلفة ، في الأنواع المختلفة لنشاطه ، وفي علاقته مع مختلف الناس . وفي الوقت نفسه وينض النظر عن كل تنوع الحياة الحقيقية ، فان كل انسان يبقى هو ذاته ، محتفظاً بسماته النفسية الفردية في شكل يخصه هو فقط . الحالة الراهنة تجعل الدراسة التحليلية - التركيبية للشخصية ضرورية أيضاً . فالدراسة التحليلية للانسان تسمح بمعرفة عناصر الحالة النفسية في الظروف المختلفة لحياة ونشاط الشخصية ، اما الدراسة التركيبية ، فتقدم امكانية اظهار الرابطة المشتركة والمبادلة لكل التظاهرات المنفردة وايجاد ذلك الشيء المستقر (الثابت) ، الذي يصف الانسان ككل .

من الضروري ان نراعي المبدأ التحليلي - التركيبى لانه كما يفترض البحث الشامل والعميق للشخصية دراسة الجوانب المختلفة للعمليات

المعرفية والانفعالية والارادية والخصائص المنفردة للشخصية ، كذلك يُفترض دراسة الرابطة المتبادلة ، والاشتراطية المتبادلة لكل تلك المكونات في مظهر (طابع) نفسي واحد للانسان . ان ضرورة وحدة هذين الاتجاهين تمليها من جهة ، علم امكانية الدراسة والفهم بشكل صحيح للخصائص النفسية للشخصية ككل ، دون ان تكون قد دُرست مظهراتها المختلفة ، ومن جهة أخرى عدم الغوص في خصائص الشخصية المختلفة من دون ربط الواحدة بالآخرى ومن دون الكشف عن وحدتها وارتباطها المتبادل .

وهكذا فمبدأ الموضوعية ، ومبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها ، ومبدأ الدراسة التحليلية - التركيبية للشخصية ، تُعتبر المبادئ الاساسية لاقامة بحوث علم النفس :

طرائق تنظيم البحوث :

يجب بناء البحث بحيث يلبي كل المبادئ المبحوثة اعلاه ، ويساعده في التنظيم الصحيح . من أجل تنظيم البحث ، غالباً ما تستخدم طريقة المراقبة الطويلة الامد وطريقة المقارنة . تتسم طريقة المراقبة الطويلة بدراسة المواضيع المختبرة ذاتها بالتتابع وعلى امتداد فترة زمنية طويلة . عند ذلك يجري استخدام اكثر الطرائق اختلافاً في جمع المادة الحقيقية ، ولكنها جميعها موجهة لدراسة موضوع البحث نفسه . ان بناء بحث كهذا يتيح وبشكل تام تطبيق مبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها . فالبحوث التي استمرت فيها دراسة الخصائص النفسية لعشرات السنين مشهورة ومعروفة . وهكذا ، في احد البحوث ، استمرت الدراسة

وعلى نفس الخاضعين للتجربة ثلاثين عاماً ابتداءً من عمر ٢١ شهراً
وانتهاءً بالثلاثين عاماً .

في الطريقة المقارنة ، تُدرس بشكل متوازٍ وبوقت واحد المواضيع
المختلفة للبحث ، حيث يُبرز عند ذلك موضوع واحد ومهمة واحدة
للبحث .

إذا قلنا خلال عملية البحث بين خصائص الحالة النفسية للخاضعين
للتجربة من مختلف الأعمار ، أي الموجودين في مراحل مختلفة من
تطورهم الفردي ، فإنه يمكن التكلم عن البناء المقارن للبحث في تطور
الأفراد .

وهذا الشكل تُبنى البحوث عادة ، عندما نقف أمامنا مهمة مقارنة
خصائص التطور النفسي بين أطفال الحضارة والتلاميذ ، بين التلاميذ
والمراهقين ... الخ .

موضوع المقارنة يمكن ان يكون نفس الظاهرة عند الاصحاء
والمرضى نفسياً ، وفي تلك الحالة تحتل طريقة « المقارن - المرضي »
مكانها في بناء البحث .

ويمكن التكلم عن طريقة المقارنة الاجتماعية والمقارنة التربوية
في بناء البحوث ، عندما تُجمع الحقائق عن المختبرين الموجودين في
ظروف اجتماعية وتربوية مختلفة .

طريقة المقارنة التربوية في بناء البحوث ، تستخدم بشكل واسع
لدراسة خصائص التطور النفسي للتلاميذ ، وعلى سبيل المثال ، الدارسين
فق مناهج تجريبية وغير تجريبية ، والدارسين في ظروف التأثيرات

التربية المختلفة . والطريقة المقارنة لتطور الافراد تستخدم بشكل واسع
لدراسة الخصائص التكوينية (على مدى عمر الانسان) للدارسين .

مراحل إجراء البحث التفسيري — اجراء البحوث النفسية الملموسة ،
يمكن ان تكون مختلفة جداً . ولكن الكثير منها يتضمن في ذاته عادةً
بعض المراحل العامة . وهكذا دوماً تمثل مكاناً — المرحلة التحضيرية —
(الاولى) للتجربة ، حيث يدرس خلالها المراجع التي تهتم موضوع
البحث ، ويجري التعاون الأولي مع الخاضعين للتجربة . ومن اجل
ذلك ، غالباً ما تستخدم تلك الطرق كالملاحظة ، والحوار ، والاستمارة —
وتختتم هذه المرحلة بتحديد موضوع البحث وفرضياته الاساسية واعداد
المنطلقات الاولى لاقامة طريقة البحث .

المرحلة الثانية : هي مرحلة انشاء (اقامة) طريقة البحث . تتحدد
في هذه المرحلة طريقة تنظيم البحث (إما طريقة المراقبة الطويلة الامد ،
واما طريقة المقارنة وامكانية اقترانهما) . تنتهي الطرق الاساسية لجميع
المادة الحقيقية ، تحضر الاجهزة الضرورية للتجربة .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة التجميع الاسامي للمادة الحقيقية
بمساعدة تلك المناهج التي تم اختيارها من اجل ذلك البحث .

المرحلة الرابعة : هي مرحلة التحليل الكمي والنوعي لمواد البحث ،
شرحها ، وبسط (عرض) النتائج المحصول عليها . ينبغي الأخذ بعين
الاعتبار ، انه بعد التحليل الكمي والنوعي للمادة المجموعة ، غالباً
ما تنشأ ضرورة التدقيق الاضافي لهذه او تلك من الحالات (المواقف)
واعداد الطرائق الجديلة لاجل ذلك وتكرار التجارب .

٢ - طرائق جمع المادة الحقيقية (الفعلية) :

تحقق مبادئ البحث النفسي في تلك الطرائق التي تُستعمل من أجل جمع المادة الحقيقية عن النشاط النفسي للإنسان . اختيار هذه أو تلك من الطرائق - يتحدد دوماً بموضوع ومهام البحث الملموس . ان أكثر الطرائق استخداماً هي التالية : الملاحظة ، التجربة ، المقابلة ، دراسة نتائج النشاط ، الاستمارة ، الاختبار .

طريقة الملاحظة : Observation الملاحظة - هي دراسة هادفة تقوم على اساس ادراك نشاط وافعال الشخصية في الحالات الطبيعية المختلفة .

تجري الملاحظة في الظروف الطبيعية للنشاط الكسحي والتعليمي ونشاط التسلية (اللعب) ، الذي يقوم به الإنسان . من المهم جداً ان لا يعرف الناس الذين تُجرى عليهم التجارب انهم مراقبون . لانه في حال معرفتهم لذلك ، تزول الطبيعية في سلوكهم . والمهم ايضاً ان لا يصبح الباحث سبباً في تغيير سلوك الخاضعين للتجربة ، ويجب عليه ان لا يتدخل في نشاط الخاضعين للتجربة ، لكي لا يؤثر بأي شكل من الاشكال على الظاهرة النفسية المدروسة . ولكي يؤمن الباحث هذا الشرط ، يجب ان يقوم خالياً وب نفسه بتنفيذ تلك الانواع من النشاط التي ينفذها الخاضعون للتجربة ، منجزاً بذلك ما يُدعى بالملاحظة الضمنية (اي من ضمن او من داخل المجموعة) .

فالحفاظ على طبيعة التجليات النفسية هو المطلب الاول للملاحظة كطريقة في البحث العلمي . ويمكن المطلب الثاني في ان الملاحظة يجب ان تكون هادفة دوماً ، هذا يعني ان تكون الاهداف والمهام التي ينبغي

حلّتها خلال عملية البحث مخلوذة بدقة . واستناداً الى اهداف ومهام البحث ، توضع خطة للملاحظة على امتداد الفترة الزمنية للبحث ككل ، وبرنامج كل جلسة على حده . قبل ان نضع نخطط وبرامج الملاحظة ، من الضروري ان نحدد هل ستكون الملاحظة مستمرة أو متقطعة ؟ ، هذا يعني ، أيبكون من الضروري تثبيت كل نشاطات وافعال واقوال الانسان على امتداد فترة زمنية ما ، أم تثبيت تلك الوقائع المرتبطة فقط بجانب واحد من التظاهرات النفسية ؟ . ان خطة وبرنامج الملاحظة يسمحان بالتدقيق وبشكل مستمر ، حيث يمكن خلال مجرى الملاحظة تحقيق اهداف البحث . من دون مراعاة هذا المطلب ، من غير الممكن الحصول على معطيات مقنعة ، شاملة ودقيقة بشكل كاف ، ومن الممكن ان تقع اسرى الوقائع العرضية .

وتثبيت نتائج الملاحظة يُعتبر المطلب الثالث لهذه الطريقة . ان تثبيت نتائج الملاحظة ضروري : اولاً - ليس فقط من اجل الحفاظ على الوقائع ذاتها ، التي تصف نشاطات وافعال واقوال الانسان ، وانما حتى تلك الظروف والمواقف التي تمت فيها . وبدون التثبيت المتزامن للوقائع والظروف ، لا يمكن تقييم وفهم اسباب الوقائع الملاحظة بشكل صحيح . ثانياً - فقط بتثبيت الملاحظة يمكن ان نضمن الفترة الزمنية والتنظيم الكاملين ، والتي بفضلهما نستطيع اقامة الروابط الجوهرية وغير الجوهرية ، وبموضوعية هذه أو تلك من التظاهرات النفسية . ان تثبيت نتائج الملاحظة يفترض من الباحث امتلاك وسائل واساليب لتدوين الحقائق . وتستخدم عادة وسائل تقنية مختلفة (التصوير ، الكاميرا السينمائية ، آلات التسجيل ... الخ) وانواع مختلفة من

التسجيل (الكتابة المختزلة ، المحاضر ، ودفتر الملاحظات اليومية) .
ولذلك فإن تثبيت نتائج الملاحظة بمساعدة الوسائل التقنية والانواع
المختلفة للتسجيل . يجب ان يحمل طابعاً تلوينياً ، هذا يعني انه يجب
ان يتم تسجيل تلك الوقائع فقط التي تتناسب واهداف البحث . عند
توافر الخبرة الكافية لدى المراقب ، من الافضل ان يضمن التسجيل
التفسير الاولي للواقعة الملاحظة .

عند مقارنة طريقة الملاحظة مع الطرق الأخرى ، ينبغي ان نشير
الى ان التفوق الجوهري لهذه الطريقة يكمن في الحفاظ على طبيعته
المتغيرات النفسية للانسان - ولكن هذه الطريقة تحمل جوانب سلبية
ايضاً ، منها ان الباحث موجود اثناء الملاحظة في موضع سلبي ، لانه
يجب ان ينتظر حتى يحين موعد الظاهرة التي تهمه . فالروابط السببية
غير مفصولة عن الشروط التي تنشأ فيها اثناء الملاحظة . ومن الصعب
تقييم حقيقتة (جوهريته) الشروط التي تؤدي الى بروز الظاهرة ،
حيث يؤدي هذا بدوره الى صعوبة عزل الروابط السببية .

هذا النقص الاساسي في طريقة الملاحظة يمكن تخفيفه في البحوث
التي تجري على امتداد فترة زمنية طويلة . حيث في كل مرة - وبالارتباط
بهدف البحث - يلزمنا تحديد ما اذا كان الحفاظ على الشروط الطبيعية
بملاك اهمية حاسمة او يمكن انتهاكها ، وبالتالي بناء البحث بمساعدة
طرائق أخرى أكثر اقتصادية .

طريقة التجربة - تعتبر التجربة طريقة اساسية كما في علم النفس ،
كللك في العلوم الأخرى . فالتجربة هي طريقة لجمع الوقائع في

ظروف معطاة (مشكلة) بشكل خاص ، والتي تؤمن تظهراً فعالاً للظواهر النفسية المدروسة .

فالباحث يخلق الشروط المحدودة يحصل على امكانية : أولاً - المعرفة - وبلغة متناهية - تلك العوامل التي تفعل في لحظة نشوء وجرى ان الظاهرة النفسية المدروسة . ثانياً - تثبيت اسباب الظواهر النفسية ، نتيجة اكتشاف تأثير هذا او ذاك من الشروط المعطاة . ويمكن بلوغ هذا ، بطريقة التغير المتتالي لاحد الشروط المعطاة (المشكلة) وبالحفاظ على ثبات كل الشروط الأخرى المكونة . ثالثاً - تكرار التجربة التي تؤدي الى تراكم المعطيات الكمية ، حيث يمكن ان نحكم على اساسها ، فيما اذا كانت هذه الظواهر النفسية نموذجية او عرضية .

يوجد نوعان من التجارب النفسية - تجارب مخبرية وتجارب طبيعية . فالتجارب المخبرية يمكن ان تُجرى باستخدام الاجهزة وكذلك بدونها ، ولكن باستخدام مواد التجربة المعدة خصيصاً . تُستخدم في التجربة المخبرية المجهزة ، تلك الادوات التي تسمح بتثبيت خصائص التأثيرات الخارجية واجوبة الخاضعين للتجربة بشكل دقيق . تحقق التجربة المخبرية الموجهة للدراسة النشاط الكلي للانسان انتشاراً متزايداً . يمكن ان يُدرس - من خلال الشروط المشكلة خصيصاً - التأثير المتبادل للمكونات (المركبات) المختلفة في عملية النشاط النفسي للانسان (الحركية ، الحسية ، التذكرية ، الذهنية ، الارادية ، الوصفية) ، وهكذا بالتحديد يُبنى بحث النشاط المعقد لعامل التشغيل في علم النفس الغنثسي ، وتُدرس بشكل مُركّب الامكانيات النفسية لرجال الفضاء ، ويُبْحَث سلوك الناس في حالات الشدة (الضاغطة) المختلفة .

تستخدم التجربة المخبرية بشكل واسع ، عند البحث في الآليات الفيزيولوجية لهذه أو تلك من التظاهرات النفسية للإنسان . وتستخدم هذه الطريقة بشكل ناجح ، حتى من أجل دراسة العمليات المعرفية المنفصلة والحالات النفسية وفي الدرجة الأولى ، الاحاسيس ، الادراكات ، الذاكرة ، والانتباه . فعلى سبيل المثال ، يمكن ان تُدرس سرعة الادراك ، حجم الانتباه وتظهر الارتباط في الذاكرة ، بمساعدة لـجـهـزـة بسيطة أو مكشاف السرعة الالكترونى (تاخيسكوب) . فالمادة التجريبية المعدة للتجربة المخبرية بدون استخدام الاجهزة تخدم وسائل تحضير الظواهر النفسية المدروسة . وفي عداد هذه المادة التجريبية يمكن استخدام سلاسل من الاعداد المركبة بشكل خاص ، أو النصوص المترابطة أو غير المترابطة ، ومجموعة من الكلمات تملك أو لا تملك صفة انفعالية .

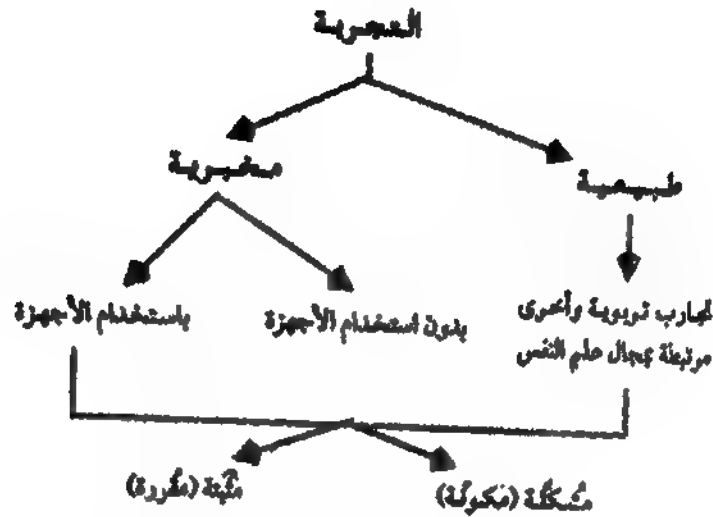
خلافاً للتجربة المخبرية ، فإن التجربة الطبيعية تُحافظ على محتوى النشاط العادي للإنسان ، ولكن يتم خلق (تكوين) الشروط التي تسبب للظاهرة المدروسة .

وبهذا الشكل قُتِرَن في التجربة الطبيعية السمات الايجابية لطريقة المراقبة وطريقة التجربة : طبيعة الاولى وفعالية الثانية .

لقد كان « لازورسكي » من الاوائل الذين ساهموا في صياغة واعداد التجربة الطبيعية واستخدمها لدراسة شخصيات التلاميذ . حيث بنظم عند ذلك نشاط التلميذ وفقاً لمهام التجربة ، وتُجرى الدراسة النفسية الضرورية للتلميذ خلال عملية نشاطه .

ان ضرورة الحفاظ على الشكل العادي للنشاط ومحتواه لدى
الخاصين للتجربة الطبيعية ، والتي ادت إلى ان تجارب كهذه اصبحت
عنصراً ضرورياً وعملياً لكل مجال من مجالات علم النفس . وهكذا
ادى تطور التجربة الطبيعية في مجال علم النفس التربوي إلى تكوين
التجربة النفسية التربوية . ويمكن جوهر هذه التجربة في ان دراسة
التلميذ يتم اجراؤها بشكل مباشر خلال عملية التربية والتعالم الحقيقيين
عند تكوين فصال وضروري لتلك الخصائص النفسية التي تُستقى
كموضوع للدراسة .

ان التجارب المخبرية والطبيعية يمكن ان تكون مثبتة (مقررة)
وموجهة إلى اظهار مستوى هذه أو تلك من خصائص التطور النفسي
إلى لحظة اجراء التجربة ، ومُكوّنة (مُشكّلة) وموجهة للدراسة
الظاهرة النفسية مباشرة خلال عملية التشكل النشط لهذه أو تلك من
الخصائص النفسية . ويبدو امتزاج أو اقتران التجارب المثبتة (المقررة)
والمكوّنة شرطاً حاسماً في تحقيق مبدأ دراسة الظواهر النفسية في تطورها .
في هذه الحالة تباح لنا امكانية تحديد ما امتلكتاه حتى هذه
اللحظة ، بالإضافة إلى تشكيلنا لسمات نفسية محددة ، ويمكن ان نكتشف
تلك الاسباب أو الشروط التي يمكن ان تستدعيها ، وان نتبع ايضاً
أياً من العوامل التي تؤمن آفاق تطورها الناجع . يمكن تتبع الأنواع
المختلفة للتجارب المستخدمة في علم النفس المعاصر في المخطط التالي :
والتميز الهام لطريقة التجربة يكمن في ان الباحث لا يتوجب عليه
ان يشغل مكاناً سلبياً ويتنظر ظهور الظاهرة النفسية التي تهمة . .



الشكل رقم ١ -

بقدر ما يشكل الباحث شروط التجربة بنفسه ، بقدر ما تظهر
امكانية الاحاطة بها إلى حد كبير وبتأثيرها على الخاضع للتجربة ،
وبتكوين الشروط من قبل الباحث ، تسمح له بتكرارها مرات عديدة .
هذا التكرار المتعدد يبدو من جهة كمؤكد لموضوعية النتائج المحصول
عليها ، ومن جهة أخرى يكشف امكانية تراكم الوقائع ، وبالتالي
الامكانية من اجل تقييمها الكمي .

لنتظر إلى المثال التالي : حدد الباحث أثناء قيامه بتجربة لتحديد
حجم الانتباه لدى احد الخاضعين للتجربة ، انه يستطيع ان يركز
انتباهه على سبعة مواضيع في وقت واحد . و فقط بتكرار التجربة
الحالية لمرات عديدة ، ويلاحظ الدائم على الشروط المعطاة ويشارك

عدد كبير من الخاضعين للتجربة ، استطاع الباحث ان يستنتج بان حجم الإنتباه هذا يميز فعلياً فئة محددة من الخاضعين للتجربة . ولكن استخدام طريقة التجربة للشروط المشككة خصيصاً ، والتي يمكن ان تؤدي إلى الاعلال بالسريان الطبيعي للظواهر النفسية المدروسة (شروط التجربة يمكن ان تسبب القلق ، الخوف ، والسعي إلى الظهور على احسن حال . . .) ، وبالتالي إلى تشويه الحقائق المحصول عليها ، وهذا يعتبر السمة السلبية لهذه الطريقة .

طريقة المقابلة . هي طريقة لجمع الحقائق (الوقائع) عن الظواهر النفسية خلال عملية المخاطلة الشخصية وفق برنامج موضوع خصيصاً . فمخصوصية المقابلة كطريقة علمية تكمن في انها ، بفضل الاحتكاك المباشر مع الخاضع للتجربة ، والحفاظ على نفس هدف التجربة طوال فترة المقابلة ، توفر امكانية تغيير نوع الاسئلة وفقاً للاجوبة المحصول عليها . وفي شروط التماس المباشر مع الخاضع للتجربة من المهم جداً الحفاظ وعلى امتداد فترة المقابلة كلها ، على جو طبيعي وودّي ، ولايجوز ان تتحول أي مرحلة من مراحل المقابلة إلى تحقيق أو بالاحرى إلى استجواب الخاضع للتجربة .

فالاحتكاك المباشر مع المخبرين يقوي من امكانية جعل موضوع الدراسة ليس فقط مضامين الاجوبة ولكن حتى معناها الباطن ، وخصائص النبذة (اللهجة) ، واللوحه الكاملة لسلوك الخاضع للتجربة . والمالك فعند التخطيط للحوار وتحديد هدفه ، من الضروري بناؤه بحيث يمكن استعمال المعطيات المباشرة وغير المباشرة بشكل كامل .

عند اجراء المقابلة ينبغي ان تأخذ بعين الاعتبار ، ان المعطيات عن الظاهرة موضوع الاهتمام ، يمكن الحصول عليها إما على شكل أجوبة عن اسئلة مباشرة (ماذا يعرف الخاضع للتجربة عن هذا الموضوع أو غيره ، علاقته به ، ماهي مجالات اهتماماته) ، وإماً بطريق غير مباشر . وفي الحالة الانخيرة يمكن ان يكون اساس المقابلة مناقشة كتاب مقروء أو مسرحية مشاهدة أو فيلم سينمائي أو حالة اشكالية ما الخ . فالآراء المتصح عنها عند ذلك ، حول الشخصيات الادبية وعن الامكانيات المحتملة لمعالجة الحالة الاشكالية ، تسمح للباحث باستخلاص استنتاجات غير مباشرة عن الخصائص الشخصية للخاضع للتجربة ، وتأكيد وتلقيق واكمال سماته ، التي تكونت لدى الباحث على اساس الاجوبة على الاسئلة الموضوعية بشكل مباشر .

ويمكن أن نعرف عن طريق المقابلة ماضي الخاضع للتجربة ، وبهذا يمكن الحصول على المعطيات التي تساعد في تفسير اسباب هذه أو تلك من الخصائص النفسية .

بغض النظر عن الامكانيات الواسعة جداً والوارد ذكرها لطريقة للمقابلة ، ينبغي ان تُستخدم كطريقة مساعدة . فالاستنتاجات الاساسية عن الخصائص النفسية للخاضعين للتجربة ، ينبغي استخلاصها على اساس اجوبتهم انفسهم . عادة ما تستخدم طريقة المقابلة إما من اجل الحصول على معلومات اضافية (توكيد وتلقيق على مظاهر اثناء المراقبة أو التجربة) ، وإما كمرحلة أولية للبحث من اجل التعرف اولي على الخاضع للتجربة ، والذي يسمح ببناء اكثر دقة للجزء الاساسي من البحث .

ويجب استخدام طريقة المقابلة بشكل واسع عند دراسة شخصية التلميذ من قبل المعلم . ونستطيع ان نحصل عند اجراء طريقة المقابلة حل معلومات عن الحياة الماضية للطفل ، عن الوضع المترلي ، الذي يعيش فيه التلميذ ، عن ابويه ورفاقه ، ويمكن ان تكون موضحة اهتمامات ومُكُل التلميذ ، هذا يعني تلك المعلومات التي تسمع للمعلم بفهم اكثر عمقاً للمظهر النفسي للتلميذ .

طريقة دراسة نتائج النشاط : هي طريقة جمع الحقائق عند تحليل النتائج المجسدة للنشاط النفسي . ليس لدى الباحث عند استخدامه لهذا المبدأ عمل "مع الانسان نفسه ، وانما مع النتائج المادي لنشاطه الحاصل : كلشي" (الادوات المحضرة من قبل عامل المفردة ، المشروع المقدم من قبل المهندس ، واللوحة المرسومة من قبل الرسام ... الخ) ، علمي (مواضيع الانشاء ، التمارين المحلولة ، الرسوم المنجزة) ، تسلوي (نشاط اللعب) . (بيت مبني من المكعبات ، طعام محضر للالعاب ، قلعة مبنية من الرمال) .

ان سمات نتائج النشاط هامة وضرورية عند تحليلها وذلك من اجل اعادة تكوين عملية تحضيرها . وفي هذه الحالة فقط يبدو ممكناً تحديد سمة النشاط الذي قام به الانسان . وعلى هذا الاساس يمكن ان يرى الباحث بعض خصائص شخصية ذلك الانسان . وتنعكس في نتائج نشاط الانسان علاقته بالنشاط ذاته ، بالعالم الخارجي ، بالطبيعة وينعكس مستوى تطور مهاراته الذهنية والحسية والحركية .

عند استخدام هذه الطريقة يجب ان تراعى المتطلبات التالية :
اولاً - بتحليل نتائج النشاط ينبغي اثبات ما إذا كان هذا النتائج حصيلة

لنشاط النموذجي المميز لهذا الانسان او تشكل لديه مصادفة . ثانياً - من الأفضل معرفة الظروف التي جرى فيها هذا النشاط (بالرغم من ان ذلك لا يتحقق دائماً) . ثالثاً - ويفترض المطلب الثالث تحليل ليس فقط النتائج المنفردة للنشاط ، وانما النتائج الكثيرة المختلفة والمتشابهة للنشاط . وتحقيق هذا المطلب يرفع من موضوعية النتائج ويسمح بتخطي الصعاب . التي غالباً ما تنشأ عند تنفيذ المطلبين الاولين .

وقيمة هذه الطريقة تكمن في ان الباحث يصنف النتائج المشبهة مادياً للنشاط النفسي للانسان . وهذا يسمح بالعودة اليها مراراً ، وبمقارنتها مع النتائج المحصول عليها في اوقات مختلفة او في ظروف مختلفة لنشاط الانسان . ولكن طريقة دراسة نتاج النشاط غالباً ما تستخدم كطريقة مساعدة . وقطع على اساس هذه الطريقة من الممكن الكشف عن كل تنوع النشاط النفسي الذي يؤدي الى تشكل نتاج المادي .

طريقة الاستثمار : الاستثمار هي طريقة لجمع الحقائق على اساس تقرير مكتوب من قبل الخاضعين للتجربة انفسهم ، حسب برنامج موضوع محدد .

وبملاك محتوى الاسئلة وصياغتها الدقيقة ، اهمية كبيرة عند وضع الاستثمار . ويجب ان تُطرح هذه الاسئلة ، بحيث تكون ذات مدلول واحد لكل الخاضعين للتجربة . وهذا من الاهمية بمكان ، نتيجة عدم وجود الاحتكاك المباشر مع الخاضعين للتجربة عند وضع الاستثمار . ولذلك من المهم وضع ارشادات وتعليمات مستفيضة عن نظام تمرير الاستثمار . وتنقسم الاستثمارات المعمول بها حالياً الى نوعين هما : استثمارات مفتوحة واستثمارات مغلقة .

في الاستثمارات المفتوحة يجب على الخاضع للتجربة ان يصير بنفسه الاجوبة على الاسئلة الموضوعية . أما في الاستثمارات المغلقة فيجب عليه اختيار احد الاجوبة المقترحة . ان امكانية الحصول على معطيات كاملة واكثر غنى من الخاضعين للتجربة يُعتبر سمة تفوق الاستثمارات المفتوحة . اما عيبها فيكمن في صعوبة معالجة هذه الأجوبة نتيجة تعادها . على ان الاستثمارات المغلقة سهلة المعالجة ، ولكن المعلومات الحصول عليها بمساعدتها لا تخرج ابداً خارج حدود الاجوبة المُصاغة مسبقاً .

ان امكانية الحصول على مادة كبيرة بحجمها ، والتي يحدد صدقها وصحتها قانون الاعداد الكبيرة ، تعتبر السمة الايجابية لطريقة الاستثمار . ولكن صعوبة ايجاد تناسب وترابط هذه الاجوبة مع السلوك والنشاط الحقيقيين للخاضعين للتجربة تعتبر السمة السالبة لهذه الطريقة .

طريقة الاختبارات : تحتل هذه الطريقة مكانة خاصة بين الطرق الاخرى المستخدمة في علم النفس . جميع الطرق المذكورة تمتلك في السباق النهائي هدفها في البحث خصوصاً في الظواهر النفسية للحصول على معلومات جديدة تُغني علم النفس . أما الاختبارات فتقوم بتنفيذ وظيفة أخرى وهي اثبات وجود او غياب تلك السمات النفسية المعروفة مسبقاً عند هؤلاء او غيرهم من الخاضعين للتجربة .

يجب على الاختبارات ان تلي الشروط التالية : ١ - الاختبارات هي دائماً تجارب معيارية وقياسية . حيث ان امكانية القياس والمعايرة مشروطة دائماً فالاختبارات وكما نوهنا سابقاً ، تُثبت وجود

او غياب ظاهرة نفسية معروفة مسبقاً . فضرورة المعايرة أو القياس مشروطة بالمهمة الاساسية للاختبار وهي تحديد الى اي مدى (حد) يتلاءم الخاضع للتجربة مع المقياس أو المعيار ، أو المقارنة موضوعياً بين الخاضعين للتجربة انفسهم . ونحن نحصل على المعيار بتحويل هذه أو تلك من التجارب الى اختبار عن طريق امتحانها المتكرر على عدد كبير من الخاضعين للتجربة .

والشرط الثاني هو ان يتيح الاختبار فرصاً واحدة لجميع الخاضعين للتجربة لاظهار ما يملكونه من الخصائص النفسية . والاضلال بهذا الشرط يضع الخاضعين للتجربة في وضع متفاوت غير متساو . اما تحقيق هذا الشرط فيتم عن طريق ادخال واجبات ومهام مختلفة بالشكل والمضمون الى كل اختبار . وفي هذه الحالة تظهر عند بعض الخاضعين للتجربة امكانية تنفيذ بعض المهمات ، وتظهر عند البعض الآخر امكانية تنفيذ المهمات الأخرى . وهكذا فان الوجود العارض وغير العارض للمعرفة او الخبرة . بسؤال ماضيتي ومحصور لا يؤثر بشكل حقيقي على النتيجة العامة لتنفيذ الاختبار .

اذا كان الشرطان الأولان يتعلقان باقامة قواعد الاختبار ، فان الشرط او المطلب الثالث يحدد كيف ينبغي تفسير نتائج تنفيذ الاختبار . يجب ان تذكر دائماً عند الشروع بالتفسير والشرح ، ان الاختبارات كقاعدة ، تجري لمرة واحدة ، وتسمح باجراء قطع واثبات ما يوجد في اللحظة الراهنة . ولذلك من غير الممكن على اساس نتائج الاختبار اقامة التنبؤات والتكهن بامكانية ودرجة نجاح التطور النفسي اللاحق . ويجب ان تذكر دائماً أحد المبادئ الانسانية لعلم النفس وهو مبدأ

وحدة الوعي والنشاط ، وطبقاً له فإن تطور أيّ جانب من جوانب وعينا يتمّ خلال عملية النشاط . ويمكن ان ينخفض المستوى المثبت للتطور لتغيرات جوهرية حالما يدخل الانسان في نشاط فعّال .

يوجد ثلاثة انواع من الاختبارات مشهورة في علم النفس . النوع الاول هو اختبارات تحديد الامكانيات حيث تسمح باجراء مقياسات نسبية لمستوى تطور الخصائص النفسية (على سبيل المثال ، خصائص الذاكرة ، التفكير ، التخيل ، التصور) المحددة لنجاح الشخصية .

النوع الثاني هو اختبارات النجاعة : حيث غالباً ما تعطي امكانية تحديد درجة الجاهزية لتنفيذ نشاط مُحدّد ، هذا يعني ، قياس مستوى امتلاك او فهم المعارف والمهارات ، الضرورية من هذا النوع أو ذاك من انواع النشاط .

النوع الثالث هو الاختبارات المخططة ، وغالباً ما تكون موجهة الى البات وجود خصائص نفسية محددة لدى انسان محدد . وقد تمت تسميتها مخططة ، لأنها تتألف من تلك التوافع أو البواعث ، التي اذا ما تكيفت معها الانسان فانه يُظهر تلك السمات التي تُخصّ شخصيته . ومن أجل ذلك يُفترض - على سبيل المثال - اعطاء تفسير للاحداث ، واعداد تركيب شيء كامل من اجزائه ، واعطاء فكرة عن مادة غير مُصاغة ، وانشاء قصة او حكاية عن لوحة ليس لها مضمون مُحدد .

٣ - طرق معالجة مواد البحث :

المعالجة النوعية لمواد البحث : ان طرق جمع المادة الحقيقية تُظهر الحقائق والوقائع النفسية التي تشكل اساس العمل اللاحق للباحث في معالجة المهمات الموضوعية امامه ، وتصويب مدى صحة الفرضيات

المقترحة . ولكن الحقائق والوقائع يجد ذاتها لا تعتبر حلاً نهائياً للبحث .
النفسي ، فهي يجب ان تخضع للتحليل بالاضافة الى التفسير والتعميم
بشكل صحيح . وهذا لا يمكن بلوغه الا بالمعالجة الكمية والنوعية
للمادة المجمعة .

وهكذا فان تحديد الخصائص المختلفة وميزات الظواهر النفسية
المدرسة يعتبر هدف التحليل النوعي ، حيث بمساعدة هذا التحليل
من الممكن إما استخدام الدلالات أو المؤشرات المعروفة سلفاً وتثبيت
وجودها أو غيابها عند الحاضرين للتجربة، وإما اظهارها بتحليل المادة
الحقيقية ، وبعد ذلك واعتسداً عاينها - اجراء معالجة كل المادة الحقيقية
بشكل كامل . وعلى سبيل المثال يمكننا ان نستخدم عند دراسة خصائص
استيعاب وهضم المفاهيم - تلك المؤشرات النوعية المتبعة : كمدى
تمامية وكمايئة عزل أو فرز المؤشرات وصحتها ودرجة اهميتها
النح . أما تحليل احدى خصائص شخصية التلميذ كالانتظام (التنظيم) ،
فمن الممكن ان يجري باستخدام المؤشرات التالية : زمن تنفيذ النشاط ،
مستوى المهارات المشككة الضرورية من أجل القيام بهذا أو ذلك من
أنواع النشاط .

ويجب ان نغير اهتماماً خاصاً عند القيام بالتحليل النوعي ، للتمظهرات
النفسية المتطورة أو الناشئة حديثاً ، حيث يسمح هذا بتحديد ليس فقط
ما يميز الانسان في هذه اللحظة وانما بالتنبؤ أيضاً بأفاق تطوره النفسي .

بقي امرٌ واحد يجب ان نراعيه هو موضوعية نتائج البحث ،
الى يمكن الوصول اليها ليس بالوصف فقط لهذه النتائج وتبيان سماتها

النوعية ، وانما من المهم ان نُحدّد ونبرهن دائماً على نموذجية النوع المعثور عليه ، وهذا الأخير من الممكن القيام به على اساس المعالجة الكمية لمادة البحث . ومن اكثر انواع طرق التحليل انتشاراً الطرق التالية :

١- طريقة البديل (الخيار بين شيئين) .

٢- طريقة التحليل الارباباطي .

٣- طريقة التمايز .

١- طريقة البديل أو الخيار بين شيئين : **Alternative** . عند استخدام هذه الطريقة بالتحليل ، يُقدّر كمياً وجود أو غياب الخصائص والمؤشرات والسمات المختلفة للظواهر النفسية . وبالضبط فان التعبير عن هذه الدلائل بمؤشرات كمية هو ما يسمى بطريقة التحليل البديل . وغالباً ما تستخدم عند ذلك المؤشرات المتوية المختلفة (النسب المتوية) ، ومثال ذلك التعبير بالنسب المتوية عن العلاقة بين الجزء والكل ، عن العلاقة بين اجزاء هذا الكل .

في تلك الحالات ، عندما يلزم اثبات اي جزء من مجموع المتاحمين للتجربة، يمتلك دلائل محددة (على سبيل المثال ، استقرار (ثبات) الانتباه ، هذا أو ذلك من ا-سجام الانتباه ، اساليب الحفظ الخ) ، واي جزء لا يمتلكها . هنا يمكن ايجاد المؤشر الأول . واليكم المثال التالي . يوجد في الصف ٣٨ طالباً ، أُجريت تجربة لتحديد حجم الانتباه ، وكانت النتائج كالآتي :

عدد التفرسي (الطلاب)	حجم الانتباه (كمية المواد)	رقم المجموعة
١٧	٧ مواد	١
٩	٦ مواد	٢
٦	٥ مواد	٣
٦	٤ مواد	٤

من أجل تحديد المؤشر الأول P_1 - يتم إيجاد العلاقة المثوبة بين كل طلاب الصف وكل مجموعة من تلك المجموعات الأربع .

$$P = \frac{M_{1,2,...,n}}{n} 100$$

حيث n - عدد الطلاب الكلي في الصف .

$m_{1,2,...,n}$ - عدد طلاب كل مجموعة من المجموعات التي تختلف عن بعضها بحجم الانتباه .

$$P_1 = \frac{17}{38} 100 = 44,7\%$$

$$P_2 = \frac{9}{38} 100 = 32,6\%$$

ومن أجل اظهار التناسب المتوي بين المجموعات المختلفة عن بعضها بحجم الانتباه - يتم تحديد تناسب تلك المجموعات . وتحديد

العلاقة المثوبة بين عدد طلاب المجموعة الأولى ، واعداد طلاب المجموعات الأخرى ، فإننا نحصل على التالي .

$$P_1 = \frac{9}{17} \cdot 100 = 52,9 \%$$

$$P_2 = \frac{6}{17} \cdot 100 = 35,2 \%$$

وهكذا فإن هذه الطريقة تسمح بإظهار وجود هذه أو تلك من السمات والدلالات عند المجموعات المختلفة من الخاضعين للتجربة . ولكن لا يمكن بمساعدة هذه الطريقة اثبات وجود اية علاقة بين تلك الدلالات والسمات .

٢ - طريقة التحليل الارتباطي : *Correlation* بواسطة هذه الطريقة نستطيع وصف درجة الرابطة المتبادلة (او ، كما يُقال ، مدى تلاحم الرابطة) لدلائل العمليات النفسية .

بخلالها عن الارتباط الوظيفي ، حيث الرابطة المتبادلة للدلالات تحقق مبدأ التوافق ذي المدلول الأحادي ، فإن طريقة الارتباط المتبادل تحقق مبدأ التوافق ذي المعاني والدلالات المتعددة . حيث يؤدي تغيير أحد المؤشرات إلى أحداث التغيير في المؤشرات الأخرى . وهي تُستعمل على الشكل التالي :

١ - الارتباط الوظيفي

$$X \rightarrow Y$$

٢ - الارتباط المتبادل

$$X \rightarrow (Y_1, Y_2, Y_3, \dots, Y_n)$$

ومثال ذلك الارتباط بين العمر والحفظ الاختياري (الارادي) ، حيث يعتبر ارتباطاً تبادلياً أو تلازمياً ، لانه مع تغير العمر لا يلاحظ تغير حاد ومفاجئ في الحفظ الاختياري للدروس . ويفسر ذلك بان تغير الحفظ لا يتعلق فقط بتغير العمر ، ولكن بسلسلة من العوامل الأخرى . بمستوى تطور الارادة ، بمدى تركيز الانتباه لحظة الحفظ ، وبالإهتمام بالمادة المحفوظة ... الخ .

ونجد بحجم الرابطة التبادلية بطريقة حساب العوامل المختلفة التي تسمح بالتعبير كمياً عن مدى تلاحم الرابطة بين العمليات النفسية المتفاعلة فيما بينها تبادلياً .

ونمتلك هذه العوامل قيمياً من الصفر حتى الواحد ، سلباً أو ايجاباً . اذا كانت قيمة العامل مساوية للصفر ، فهذا يعني انه لا توجد هناك رابطة بين الدلالات (المؤشرات) المدروسة . اما اذا كانت قيمة العامل تقترب من الواحد ، فهذا يدل على العلاقة الوثيقة بين المؤشرات المدروسة . ومن المتعارف عليه في البحوث النفسية ، انه اذا كان العامل مساوياً ٠,٣ - ٠,٥ ، فان الرابطة معتدلة ، واذا كان العامل مساوياً ٠,٥ - ٠,٧ ، فان هذا يعني ان الرابطة هامة ، اما اذا كانت قيمة العامل

مساوية (٧، ٠ - ٩، ٠) فهذا يعني ان الرابطة قوية . اليكم هذا المثال :
 عند دراسة خصائص الذاكرة عند التلاميذ ، واجهتنا مهمة تحديد
 مدى تلاحم العلاقة بين الحفظ الارادي والحفظ اللاارادي اي غير
 الاختياري . ونتائج التجارب التي ظهرت فيها خصائص الحفظ وقُدرت
 بالدرجات ، فالدرجة ١ - عُطيت للجواب الذي يعبر عن الحفظ الارادي ،
 والحفظ اللاارادي . أمّا الاجوبة الأخرى فاعطيت الدرجة - - - - - صفر .

ومن اجل تحديد عامل (مُعامل) الارتباط (r) من الممكن استخدام
 المعادلة التالية :

$$K = \frac{N \cdot \sum XY - \sum X \cdot \sum Y}{\sqrt{N \cdot \sum X^2 - (\sum X)^2} \sqrt{N \cdot \sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

حيث N - عدد الحاضرين للتجربة :

X - نتائج الحفظ الاختياري بالدرجات .

Y - نتائج الحفظ اللاارادي بالدرجات .

Σ - مجموع كل الدرجات ، المحصول عليها عند تقييم

المؤشرات X أو Y . واليكم هذه النتائج في الجدول التالي :

رقم الخاضع للدراسة N	نتيجة الحفظ الانساني X	نتيجة الحفظ الآلاتي Y	X Y
١	٠	٠	٠
٢	٠	٠	٠
٣	٠	١	٠
٤	١	١	١
٥	١	١	١
٦	٠	١	٠
٧	١	١	١
٨	١	١	١
٩	٠	١	٠
١٠	١	٠	٠
N = 10	ΣX = 5	ΣY = 7	ΣX.Y = 4

$$r = \frac{10 \cdot 4 - 5 \cdot 7}{\sqrt{10 \cdot 3 \cdot 25} \cdot \sqrt{10 \cdot 7 \cdot 49}} = \frac{40 - 35}{\sqrt{25} \cdot \sqrt{21}} = \frac{5}{5 \cdot 4.4} = 0.22 \quad r = 0.22$$

ان هذه النتيجة المحصول عليها تشهد على ان "الرابطة بين نوعي الحفظ المدروسين عند الخاضعين للتجربة ضعيفة نوعاً ما .

٣ - طريقة التمايز Variation . لقد عايناهم لتونا مثلاً من البحوث ، التي تدرس حجم الانتباه للتلميذ ، ورأينا ان الخاضعين للتجربة يختلفون الواحد عن الآخر بهذا الحجم . وتكشف ايضاً اختلافات مماثلة ، عند دراسة اي من الخصائص والعمليات النفسية ، ولكن عند دراسة الانتباه ، فاننا نلاحظ الاختلافات ليس فقط في الحجم وانما في الثبات أو الاستقرار ، وفي التوزيع أو التنسيق ، وفي تحويل أو تغيير الانتباه ، وهذا يعني ان قيمة كل من هذه المؤشرات تختلف من واحد إلى آخر . وهذا الاختلاف في قيمة المؤشرات المدروسة يُدعى بالتمايز .

بقدر ما تضع البحوث النفسية عادة امامها مهمة إثبات الفروقات في تَمَظْهَر وتطور الظواهر النفسية ، فان على البحث ان يعزل من بين هذا التنوع الكبير في التغيرات ، المؤشرات النموذجية ، وتلك التي تُعْتَبَر عرضية ايضاً .

وتُحدّد المؤشرات النموذجية من اجل المجموعة المدروسة بحساب القيمة الوسطية (المتوسط الحسابي على سبيل المثال) بهذه المعادلة .

$$X = \frac{X_1 + X_2 + \dots + X_n}{n}$$

حيث X : المتوسط الحسابي .

$X_1..X_2$ — قيمة المؤشر الملاحظ عند مختلف الخاضعين للتجربة أو عند احد الخاضعين للتجربة وذلك عبر قياسات مختلفة .

n — العدد الكلي للخاضعين للتجربة .

ولنحسب الآن المتوسط الحسابي — الذي يميز حجم الانتباه ، وذلك من الجدول رقم ١ —

$$X = \frac{(7.17) + (6.9) + (5.6) + (4.6)}{38} = \frac{227}{38} = 5.9$$

وهكذا فالحجم المتوسط للانتباه بشكل ٥,٩ وحدات .

ولكن درجة تمايز الحالات الفردية بالنسبة الى المستوى الوسطي يمكن ان يكون مختلفاً . فبقدر ما يكون القياس اكثر دقة ، بقدر

ما تكون قيمة انحراف كل حالة فردية عن القيمة المتوسطة أقل . أما إذا كان مقدار التمايز بالنسبة للقيمة المتوسطة كبيراً ، فهذا يشير إلى السمة المتلينة للقياسات الجارية ، وإلى ضرورة تكرار التجربة ، أو إلى عدم فعالية طريقة البحث .

ومن أجل حساب درجة التشتت (التبدد) يستعمل متوسط الانحراف التربيعي . وبالرغم من اختلاف طرق حسابه فإن جوهره واحد حيث يؤدي إلى إظهار أخطاء القياس على أساس المقارنة مع المستوى الوسطي .

تحديد صحة (يقينية) النتائج المحصول عليها :

إن صحة النتائج المحصول عليها ، بكل طريقة من الطرق التي بحثناها أعلاه ، يتم البرهان عليها بحساب معاملات خاصة لليقين ، وضرورة هذا الحساب تشترطه الأسباب الماثلة في المثال التالي : لدينا قيمة ما ، تميز مدى الرابطة الوثيقة بين سلسلتين من الظواهر النفسية . هذه القيمة يمكن الاعتراف بها بشكل كافٍ أو غير كافٍ ، تبعاً لعدد الظواهر التي تقوم بمقارنتها وتبعاً لعدد المؤشرات التي تقارن الظواهر بواسطتها وتبعاً لعدد الخاضعين للتجربة الخ .

وغالباً ما يستخدم معامل ستودنت لتحديد مستوى صحة النتائج ، ويرمز له بـ (T) وطرق حساب هذا المعامل تختلف عن بعضها باختلاف طرق التحليل الثلاثة : طريقة البديل ، طريقة التلازم ، وطريقة التباين . وهكذا من أجل تحديد مستوى أهمية النتائج المحصول عليها بطريقة البديل نستخدم معامل ستودنت حسب الصيغة التالية :

$$t = (\theta_1 - \theta_2) \frac{\sqrt{n_1 \cdot n_2}}{n_1 + n_2}$$

حيث :

θ — قيمة ثابتة مطابقة لقيمة « P » (يتم تحديدها حسب الجدول) .

n_1, n_2 — عدد الخاضعين للتجربة (أو المؤشرات) .

لنشرح هذا الكلام بمثال . لنفترض ان ٥٢٪ من الدارسين في صف نموذجي تجريبي ، ونتيجة للتعليم المنتظم بشكل خاص ، استطاعوا ان يعطوا بنجاح تعاريف للمفاهيم . وأن ٣٩٪ فقط من طلاب صف عادي ذي تعليم عادي استطاعوا ان يعطوا بنجاح تعاريف للمفاهيم . فهل هذا يعطينا الحق في ان نعتبر ان النسبة المئوية لطلاب الصف التجريبي تُعتبر برهاناً يقينياً على تفوق التعليم المنتظم الذي يقوم به الباحث ؟ . من البديهي انه بمقارنة نتائج هذين الصنفين فقط ، فان الكلام عن اية يقينية هنا غير وارد ، لان الاختلاف الحاصل من الممكن ان يكون نتيجة اسباب عارضة . وفقط بحساب مُعامل ستودنت نستطيع تحديد متى يكون هذا الاختلاف يقينياً وذلك تبعاً لعدد الخاضعين للتجربة في كلا الصنفين . نفترض ان عدد طلاب الصف التجريبي ٤٠ طالباً ، اما عدد طلاب الصف الآخر فهو ٣٨ طالباً ، وباستخدام المعادلة المعطاة والحدود الضرورية نجسد ان مُعامل ستودنت يساوي = ٠,٧٤ وهذا يعني ان الاختلاف بين الصنفين التجريبي والعادي ، غير جوهري ، لان احتمال الخطأ نتيجة العدد الحالي للطلاب يساوي ٢٦٪ ، ومن

المعارف عليه في البحوث النفسية، اعتبار الخلاف جوهرياً ، اذا كان الخطأ لا يتجاوز ٥% ، هذا يعني ان معامل سيودنت يساوي ٩٥% .

لأخذ نفس المعطيات عن نتائج استيعاب المساهم (٥٢%) ، ولكن مع تغير عدد الطلاب في كلا الصنفين حيث ١٥٠ طالباً في الصف التجريبي ، و ١٤٥ طالباً في الصف العادي ، وباجراء الحساب نجد ان معامل سيودنت يساوي في هذه الحالة ٩٧% . وهذا يعني ان مقدار الخطأ المركب يساوي ٣% فقط. ونستنتج من هذا ان الاختلافات في نتائج الصنفين يمكن ان تُعتبر يقينية .

يمتلك اهمية كبيرة عند اجراء البحوث النفسية ، الاختيار الصحيح لطرق جمع المادة الحقيقية ، ولطرق تنظيم البحث ، وايضاً لطرق معالجة مواد البحث .

ويمكن الحصول على نتائج دقيقة وكاملة ، في تلك البحوث النفسية ، حيث يتم الجمع الأمثل بين مختلف طرق التحليل ، وحيث يتحقق المدخل المقدر والمركب وذلك عند بناء الطريقة الملموسة للبحث .

• • •

مراجع الباب الثاني

- ١ - اشمارين ي.ب. وآخرون . الطرق المريعة للمعالجة الاحصائية
وتخطيط التجارب .
نشر جامعة لينغراد الحكومية ١٩٧١ .
- ٢ - القضايا المنهجية والنظرية في علم النفس (تحرير ي.ف شورو
خوفوي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٩) .
- ٣ - دروس تطبيقية في علم النفس . اصدار المعهد التربوي في
لينغراد المسمى باسم آ.ي . فبرشين .
الجزء الاول ١٩٧٠ ، الجزء الثاني ١٩٧٢ .
- ٤ - دروس تطبيقية في علم النفس العام (تحرير .آ.ي شيرباكوف .
موسكو . الثقافة ١٩٧٩) .
- ٥ - الدروس العلمية في علم النفس (باشراف آ.ف . يتروفسكي .
موسكو ، التنوير ١٩٧٢) .
- ٦ - الدروس العلمية في علم النفس (باشراف آ.س : بوني .
موسكو ، الرياضة البدنية والرياضة - ١٩٧٧) .
- ٧ - مبدأ التطور في علم النفس (باشراف ل.ي انتسيغروفوي :
موسكو . دار العلم ١٩٧٨) .

الباب الثالث

تكون علم النفس كعلم وحالته الراهنة

١ - تشكيل المفاهيم النفسية الاساسية - وطرائق البحث :

ان العلم لا ينشأ فجأة وبدون سابق انذار ، فتكونه هو عملية طويلة من التطور التاريخي . حيث نجد ان المعارف العلمية المعاصرة تحتوي وتجمع كل ما هو ايجابي ومؤكد بالتجربة ، مما قد جمعه العلماء على امتداد مئات السنين . فبعض المعلومات من تاريخ علم النفس ، ومن ثم الاطلاع على التصورات العلمية المعاصرة ، تساعد في البحث والنظر بشكل اعمق في موضوع وطرائق علم النفس العام .

تطور التصورات عن الحالة النفسية : لقد نشأت محاولات فهم وتفسير الظواهر النفسية في المجتمع البدائي . حصلت تصورات الناس البدائيين من الحالة النفسية في العلم على تسمية النظرة الارواحية إلى العالم *Enkism* (من المذهب الحيوي ، الذي يعتبر ان لكل مادة روحاً ، فالحجر على سبيل المثال ، له روح . المترجم) . فالمقيدة

الارواحية تهب لكل مادة روحاً . لذلك فالحيوانات ، وظواهر الطبيعة لها روح ، تقوم بمهمة المصدر الاساسي للحركة والتطور . وهكذا فالاحلام والمليينات وللموت قلمها الناس الاوائل على انها وقائع تثبت وجود الروح كجسم داخل جسم .

وبهذا الشكل توجد الروح خارج الجسد ، وتستطيع ان تبدي تأثيراً على مصير الانسان وعلى نجاح نشاطه وفشله ، وعلى مرضه وصحته . وتطورت ايضاً طقوس مقددة للعبادة ، تعبر عن العلاقة مع ارواح الموتى ، وتطور التأثير على ارواح الناس والحيوانات ، والمخالطة مع الارواح - حماة القبيلة .

ولكن ولادة العلم كمجال مستقل من الحياة الروحية ترتبط بنشوء المجتمع الطبقي . واصبحت الظواهر النفسية موضوعاً للأعمال الفلسفية . حيث تشكلت في الفلسفة اليونانية القديمة وجهتا نظر واضحتان ، ومتناقضتان عن الحالة النفسية وهما : وجهة النظر المادية ، ووجهة النظر المثالية (نط ديمقريطس ونط افلاطون) .

ديمقريطس Democritus (٤٦٠ - ٣٧٠ قبل الميلاد)

اعتبر هذا الفيلسوف ان الحالة النفسية مثلها مثل اية طبيعة ، مادية بطبيعتها . فالروح برأيه تتألف من ذرات ، ولكنها اكثر دقة من الذرات التي تدخل في تركيب الجسم الفيزيائي ، وتجري معرفة العالم عن طريق اعضاء الشعور ، حيث تفصل طبقات طبق الأصل غير مرئية عن الاشياء وتنفذ إلى الروح تاركة أثرها عليها .

أما حسب رأي افلاطون (Plato) (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م) فان الروح لاتملك اي شيء عام مع المادة . وهي مثالية بالنسبة إلى العالم

المادي . ولذلك فالمعرفة ليست التفاعل المتبادل للحالة النفسية مع العالم الخارجي وإنما هي ذكريات الروح عمّا شاهده في العالم المثالي - وذلك قبل ان تقع في جسد الانسان . فالعالم الموضوعي هو باعث فحسب وليس موضوعاً للمعرفة .

لقد سار تطور المعارف النفسية بطريق تدقيق موضوع البحوث النفسية ، فالعالم الاغريقي العظيم لوسطوطاليس (Aristotle ٣٨٤ - ٣٢٢ ق.م) ميز ثلاثة انواع من الروح : نباتية ، حيوانية وعقلانية . وأشار بهذا التقسيم إلى ميزة الحالة النفسية للانسان - حيث أصبحت تتطابق مع العالم الداخلي للانسان ، مع معرفة معاناته وافعاله . وبغض النظر عن ان الطريقة الاساسية التي كانت سائدة في العلم القديم هي الملاحظة ، فان الفلاسفة والاطباء الاغريق والرومان قد افصحوا عن آرائهم في ارتباط الحالة النفسية بالدماغ ، وقدموا فكرة ، بالرغم من اساسها البسيط والساذج ، عن ارتباط الحالة النفسية بالوسط الخارجي ، واظهروا بعض خصائص السلوك النموذجية والثابتة المستقرة (الدراسة عن الطباع) . وبهذا الشكل تم في العلم القديم تدقيق المعارف عن مجموعة الظواهر ، التي يدرسها علم النفس . وتم وضع اساس منطقيين منهجين مختلفين في تفسير الظواهر النفسية وهما : التدخل المادي ، والتدخل المثالي . وبقيت طريقة جمع المادة الحقيقية (الواقعية) على مستوى تنظيم أو ترتيب الملاحظات الحياتية اليومية وانضمامها للتجربة الفكرية النظرية . واخيراً يجب علينا ان لا نندعش للسطحية التي تصور العلماء الاغريق القدماء فيها آلية الحالة النفسية ، وإنما للمعلومات القيمة التي استطاعوا ان يحصلوا عليها عبر ملاحظاتهم .

ان فترة القرون الوسطى لم تمهد السيل لتطوير المعارف النفسية .
عن الجسد . وحرمت الكنيسة بالاضافة إلى فلا . مادي ، مستقل
حيث سادت في الفلسفة الافكار المثالية عن الروح كجواهر مثالي غير
دراسة الانسان . ونقط في ملاحظات بعض الفلاسفة والاطباء ، أمكن
الحصول على بعض الحقائق التي استطاعت ان ترتقي قليلاً بالمعرفة
عن الظواهر النفسية المنفردة . وفي عصر ، التنوير ، كتب الفلاسفة
سلسلة من الاعمال ، التي وصفت على اساس الملاحظة الذاتية ، الحياة
النفسية للانسان وسلوكه ، واستنتجت الروابط السببية لبعض الظواهر
بظواهر أخرى .

البحث في المقدمات المنهجية لنشوء علم النفس : صاغ الفلاسفة
ابتداء من القرن الخامس عشر ، المقدمات المنهجية لمفهوم الحالة النفسية ،
التي اعتبرت اساساً لتكون علم النفس كعلم مستقل . ولتنظر إلى
الداخل المختلفة في دراسة الحالة النفسية ، والموجودة في اعمال
الفلاسفة العظماء .

رينيه ديكارت (Descartes René ١٥٩٦ - ١٦٥٠) :

لقد حدد هذا الفيلسوف - الطرق المختلفة في دراسة الحالة النفسية لدى
الانسان والحيوان . فالحيوان طبقاً لأرائه لا يملك روحاً ، وانما
ساوكة عبارة عن استجابة للمؤثرات الخارجية . وبكلام آخر ، فان
الحالة النفسية للحيوانات محددة بدقة بالشروط الخارجية . واكن
فكرة ديكارت عن السلوك الحتمي الميكانيكي الآلي للحيوانات ، شمل
لاحقاً حتى الانسان ، وذلك قبل ظهور الماديين الماركسيين . ويشير
إلى هذا الاتجاه بشكل واضح عنوان احد اعمال الفيلسوف الفرنسي
(لاميتري - ١٧٠٩ - ١٧٥١) وهو « الانسان - الآلة » . ان الحتمية

في علم النفس ، وعلى اساس فهمها الميكانيكي ، لم تستطع ان تفسر بعمق اللوحة المعقدة للارتباط في الحالة النفسية . فالانسان حسب ديكارت وبخلافه عن الحيوانات ، يملك وعياً . حيث يثبت خلال عملية التفكير وجود حياة داخلية لديه . فالوعي مرتبط بشكل مباشر بالتفكير ، ولكن ديكارت وبالرغم من نفيه حدوث المعرفة خارج العالم المحيط ، يعتبر ان اكثر الافكار عمومية تعتبر فطرية .

وبهذا الشكل — فقد وصف ديكارت محتوى المفاهيم الاساسية للارتكاس (رد الفعل) والوعي لاجل علم النفس المعاصر ، ولكنه نزعها . فالارتكاس مرتبط برأيه ، بامكانية الدراسة المادية لسلوك الحيوانات ، ويستثني النشاط النفسي الواعي ، حيث ينظر إلى الوعي كظاهرة مغلقة في ذاتها ، ومتاحة فقط للملاحظة الذاتية أو المراقبة الذاتية . وهكذا فان استقلال ظاهرة الوعي عن العالم الخارجي وامكانية دراستها فقط في الملاحظة الذاتية ، بقيت اساساً لفهم الوعي لدى الكثيرين من علماء النفس المتأخرين .

اقدم اشار كارل ماركس وفريدريك انجلز إلى أن « المؤسس الحقيقي للمادية الانكليزية ، وكل العلم التجريبي المعاصر هو بيكون » (١) . لقد صاغ بيكون (١٥٦١ — ١٦٢٦) طرق الدراسة العلمية للعالم . حيث كانت لدى الماديين فكرة عن عدم انفصال الفكر عن المادة التي تفكر . واقدم نشأت في المادية الانكليزية فكرة عن الارتباطات (الاقترانات) في الحالة النفسية كما في الآلية المادية . اما فكرة الاساس الشعوري للمعلومات فقد اسسها ممثل المذهب الحسي الانكليزي الشهير لوك J. Locke . (١٦٣٢ — ١٧٠٤) ان المذهب الحسي

هو اتجاه في نظرية المعرفة — يؤكد انه لا يوجد اي شيء في العقل إلا وقد مرّ عبر اعضاء الشعور ، وهكذا فالحالة النفسية للطفل الوائيد ، حسب دراسات لوك ، هي عبارة عن لوح نظيف ، تكتب الخبرة عليه محتواها . ويرى العالم آلية النشاط النفسي في الاتحادات والارتباطات ، هنا يعني في الروابط بين بعض التصورات والافكار . لقد حاجج لوك النظريات التي تقول بالافكار القطرية عند الانسان . واقترح مبدأ التحليل الذري الوعي ، حيث يمكن حسب هذا المبدأ ، الوصول بتحليل الظواهر النفسية إلى اجزائها الأولية التي لاتنقسم (الاحاسيس) ، والتي تكون على اسمها — وعلى اساس الارتباط بين اجزائها — التشكلات الأكثر تعقيداً . وقد صُمِل بهذا المبدأ ، في نظرية علم النفس ، حتى القرن العشرين ، ولكنه تناقض مع الوقائع التجريبية المحصول عليها وهي : ان التصورات والمفاهيم ، التي تُعتبر الاشكال الأكثر اهمية لحفظ الخبرة في الوعي ، بدت مرتبطة ومتحدة بشكل غير عادي . هناك بعض المفاهيم المجردة كالشرف والرجوة ، التي لاترتبط في الوعي باشكال (انماط) شعورية واضحة ومتشابهة لدى كل الناس ، ولكن المفاهيم المجردة تقدم لنا بالتحديد ، امكانية المعرفة بشكل عميق للروابط السببية في العالم .

لقد اثرت على تطور علم النفس وعلى فهم آلية الحالة النفسية ، فلسفة لايبنتز Leibnitz (١٦٤٦ — ١٧١٦) . حيث ادخل إلى علم النفس ، وإلى جانب مفهوم الوعي مفهوماً آخر هو اللاوعي . وإن أعماله في الحساب التفاضلي ، اثرت على تصوراته عن آليات الحالة النفسية ، وافترض لايبنتز ايضاً ، وجود ادراكات لامتناهية في الصغر

تنشأ بشكل لاواعٍ . وحسب لايبنتز ، فإن الوعي ينشأ فقط عندما تُدرك «الأنا» تلك التصورات التي جرت حتى هذه اللحظة بشكل لاواعٍ .

مشاركاً ديكارت في نظريته عن الافكار القطرية ، فإن لايبنتز أخذ بعين الاعتبار فقد لوك لهذه النظرية . ان موقف لايبنتز من هذه القضية ملخص في المقارنة التالية : « في الواقع ، فيما لو كانت الروح مشابهة لذلك اللوح النظيف ، فإن احتواء الحقائق فيها ، هي كاحتواء قوام هرقل في قطعة المرمر ، عندها فان قطعة المرمر قادرة ان تتخذ شكل القوام الحالي أو اي شكل على حدٍ سواء . ولكن لو وُجد في قطعة المرمر ، تلك العروق ، التي كان من الممكن ان تحدد قامة هرقل ، بشكل افضل من تحديدها للقمامات الأخرى ، فان هذه القطعة ستكون اكثر تحديداً وملائمة لذلك ، وبالتالي يكون هرقل بهذا الشكل وكأنه فطري فيها ، بالرغم من ان ذلك يتطلب عملاً للكشف عن تلك العروق ، وصقلها مبعدين بذلك مايعيقها لتبرز إلى الخارج (٢) » .

وجدت افكار ديكارت ولوك تطوراً واسعاً في المادية الفرنسية في القرن الثامن عشر ، وفي اعمال الفلاسفة الانكليز . هارتلي *Hartley* (١٧٠٥ - ١٧٥٧) ، وبريستلي *Priestley* (١٧٣٣ - ١٨٠٤) ، الذين بحثوا في الآليات الترابطية للمعرفة كعمليات حقيقية لنشاط الدماغ .

ان الفلاسفة والتجريبيين الطبيعيين الفرنسيين امثال ديدرو *Diderot* (١٧١٣ - ١٧٨٤) ، وغولباخ (١٧٢٣ - ١٧٨٩) ، وغيافيشي (١٧١٥ - ١٧٧١) ، وكوندلياك (١٧١٥ - ١٧٨٠) ، اول من صاغ الفكرة عن الحتمية الاجتماعية للحالة النفسية عند الانسان ،

تطور السمات النفسية تحت تأثير الوسط الاجتماعي ، يُعتبر المبدأ
الأهم في علم النفس العلمي . ولكن صلة الفرد بالمجتمع اكتُشفت
لاول مرة على يد مؤسسي الماركسية .

ومكنا فان انشاء الجدل المادي العلمي من قبل ماركس وانجلز ،
صمّم لاول مرة تلك الافكار التي كان قد صرّح بها الفلاسفة الماديون .
وبهذا الشكل وضعت في القرن التاسع عشر المقدمات المنهجية لنشوء
علم النفس كعلم . لقد فهم علم المنهج المثالي الوحي كجوهر منفلق
على ذاته . فالطريقة الوحيدة والمماثلة للدراسة الوحي تُعتبر المراقبة
الذاتية . أما علم المنهج الماركسي فقد نظر إلى الوحي كخاصية للدماغ
والمادة ، أما محتوى الوحي فهو انعكاس الحياة الواقعية للناس فيه .
ومن اجل دراسة القضايا النفسية ، تُستخدم كل الطرق المستعملة
في العلوم الطبيعية .

نشوء علم النفس كعلم مستقل : ان وضع الاسس المنهجية لم
يكن كافياً بعد انشوء العلم كمجال مستقل للمعرفة . ومن اجل وضعها
بشكل كافٍ من الضروري : أولاً - تطوير سلسلة من مجالات
المعرفة القريبة من هذا العلم ، والتي يمكن ان يركز عليها هذا العلم
النشئي حليئاً ، ثانياً - وضع احتمالات المنهج التجريبي ، الذي يسمح
بجمع الوقائع العلمية الصحيحة ، وعزل مجموعة المعطيات الحقيقية
والخاصة لعملية التحليل في هذا العلم ، عن مجموعة الظواهر القريبة منها .

اول رسالة بحث تحت عنوان « علم النفس » ظهرت في عام
١٥٩٠ ، هذا يعني قبل ٣٠٠ سنة من بروز علم النفس كعلم مستقل .

لننظر إلى تلك الفروع من العلم ، التي مهتد تطورها التربة لنشوء علم النفس . في نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر تغيرت النظرة حول المجانين (المختلين عقلياً) . حتى ذلك الحين ، اعتبر المجنون إما انساناً الهياً وإما انساناً مسكوناً من قبل الشيطان . ولكنهم لم يعالجوا المريض لاني هذه الحالة ولا في تلك . فالفكرة عن ان الاختلال العقلي هو مرض — ويجب معالجته وان له اسبابه الخاصة ، سمحت بالبدء في جمع عدد كبير من الوقائع عن الاختلالات العقلية ، وبُدىء بمقارنة ماهو العادي وماهو الشاذ في علم النفس . لم تبدأ الدراسة العميقة للحالة النفسية كخاصية للدماغ إلا بعد ان تكونت الدلائل الفيزيولوجية والتشريحية عن اساسها .

لقد ادى تطور علم التشريح وعلم الفيزيولوجيا في بداية القرن التاسع عشر إلى اكتشاف الاعصاب الحسية والحركية وإلى صياغة المفاهيم عن القوس الارتكاسي على اساس المعطيات الفيزيولوجية التشريحية . وفي نهاية القرن الثامن عشر وخلال العقدين الاولين من القرن التاسع عشر ، حصل علم اضطراب الوظائف Phrenology العقلية المؤسس من قبل هالي Halley (١٧٥٢ - ١٨٢٢) ، على سمعة واسعة . ولقد قدم هالي — الاختصاصي في علم التشريح — فكرة عن ان الامكانيات محددة ببنية الدماغ ، وترتبط بكمية الخلايا الموجودة في البنية الراهنة للدماغ . واعتبر هذا العالم انه من الممكن ان نحكم من خلال محيط الجمجمة على تطور الدماغ وبالتالي على امكانيات الانسان . ولم تصمد واحدة من هذه الافكار المشخصة لعلم اضطراب الوظائف العقلية امام الاختبار . ولكن الانتشار الواسع لعلم اضطراب الوظائف

العقلية ، جذب انتباه الفيزيولوجيين ، لدراسة دور الدماغ في النشاط النفسي .

اعمال فلورانس (١٧٩٤ - ١٨٦٧) ، كلود بيرنار (١٨١٣ - ١٨٧٨) وفي وقت لاحق اعمال فريتشه وغيتسغ ، سمحت بتطبيق المعارف عن وظائف الدماغ إلى حد كبير . اكتشف فريتشه وغيتسغ المساحات الحسية والحركية في قشرة الدماغ .

واكتشف بروكا (١٨٢٤ - ١٨٨٠) المراكز المحركة للكلام . وتلاه فيرنليكي (١٨٤٨ - ١٩٠٥) باكتشاف المراكز الحسية للكلام . وبهذا الشكل ، وعلى امتداد القرن التاسع عشر ، تحول الدماغ من كتلة غير مفهومة وقليلة التمايز ، « تدف الروح » ، إلى عضو منظم للنشاط النفسي .

في القرن التاسع عشر تطورت بشكل واسع ، وبالتوازي مع أبحاث الدماغ ، دراسة قانونية تأدية وظائف أعضاء الشعور . وبغض النظر عن أن الأساس المنهجي لهذه البحوث كانت المثالية الفيزيولوجية (٣) - دراسة الطاقة الخاصة بأعضاء الشعور - فقد تم في العلم جمع مجموعة واسعة من الوقائع والحقائق عن البناء التشريحي ومبادئ قيام البصر والسمع والشم والذوق والأشكال الأخرى للإحساس بوظائفها . وهكذا بدأ البحث علمياً في مسألة نشوء المعارف عن العالم الخارجي .

وخلّت (حسنت) علمياً في القرن التاسع عشر أهم مسألة في العلوم الطبيعية ألا وهي أصل الإنسان . ولقد برهن دارون Charles Darwin (١٨٠٩ - ١٨٨٢) ، على النشوء الطبيعي للإنسان من العالم الحيواني بعد أن أثبت أن أصل الأنواع للحيوانات يتم عن طريق

الاصطفاء الطبيعي . وبذلك أدخل الانسان في منظومة فريدة لتطور العالم العضوي وبلدت الحياة النفسية كنتيجة للارتقاء ، ولقد افصح سبنسر H. spencer . (١٨٢٠ - ١٩٠٣) عن هذه الافكار وطورها بالتوازي مع دارون .

وهكذا ففي النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، تراكت في الطب وفي الفيزيولوجيا والبيولوجيا تلك العلوم التي على اساسها تشكل علم النفس العلمي - احتياطي كبير من المعلومات عن طبيعة الانسان كفرد بيولوجي . ان تطور وجهات نظر العلوم الطبيعية في البيولوجيا العامة والفيزيولوجيا ، دفع باتجاه البحث عن الطرائق التجريبية لدراسة الحالة النفسية ، وساعدت الحياة العملية في اعداد التجربة في علم النفس . وعلى سبيل المثال عند اجراء المراقبة في علم الفلك والفيزياء ، نشأ السؤال عن مدى دقة قراءة مؤشرات الاجهزة من قبل باحثين مختلفين . ولقد اكتشف ان المراقبين المختلفين قد ثبتوا أو حددوا زمن مرور النجوم عبر خط التلسكوب بفارق يصل إلى الثانية . وهذا يعتبر خطيئة كبيرة في الحسابات الفلكية . ونشأت بذلك حاجة ملحة لتقييم الامكانيات الفردية للمراقبين . ولم يعتبر استقصاء سرعة رد الفعل البصري - الحركي في شروط مختلفة ، اتجاهاً أساسياً في التجربة المخبرية لعلم النفس ، إلا في وقت متأخر .

صدر في عام ١٨٣٤ كتاب فيبر (١٧٩٥ - ١٨٧٨) عن النفس ، ولقد أجرى بحثاً تجريبياً عن الحساسية الجلدية ، وتوصل إلى وضع احد القوانين الاساسية للاحساس وهي عتبة التمييز . وفي وقت لاحق قام فيخنر (١٨٠١ - ١٨٨٧) بتعميم ابحاث فيبر واعطاها تفسيراً

رياضياً . بالرغم من ان فيختر كان مثالياً بمنهجه ، فانه اظهر بموضوعية ارتباط الاحاسيس بقوة المنبه الفيزيائي المؤثر على الجسم .

استخدم علماء النفس في بحثهم للاحاسيس ولفترة طويلة ، الطرائق التجريبية والاداة الرياضية لمعالجة المعطيات .

اند قاس هم هولتز (١٨٢١ - ١٨٩٤) سرعة جريان التنبيه العصبي في الجملة العصبية . واطهر هذا الاكتشاف ان العمليات العصبية ومايرتبط بها من ظواهر نفسية ، منتشرة في مكان وزمان الدماغ ، ولقد درس هيلم هولتز بعنى آليات عمل البصر والسمع . ان اعماله واعمال مجموعة أخرى من العلماء الفيزيولوجيين دفعت إلى حد بعيد بالمعارف عن الفيزيولوجيا النفسية لأعضاء شعور الانسان ، ونشأت مهمة دراسة روابط أعضاء الشعور مع عمل الدماغ ، هذا يعني ان السؤال عن الآليات الفيزيولوجية النفسية للمعرفة الحسية ، اصبح شعار اليوم .

وبهذا الشكل تمّ في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، جمع مادة واقعية هامة بطريقة التجربة في مجال الفيزيولوجيا والفيزيولوجيا النفسية . ولقد تكونت المقدمات من أجل تركيب ، المادة الواقعية والمنهج التجريبي اللذين يماكان هدفاً منهجياً لفهم الحالة النفسية في عام واحد . لقد قام فونلت w. wundt (١٨٣٢ - ١٩٢٠) باولى المحاولات في هذا الاتجاه في عام ١٨٧٩ وفي مدينة لايبزيغ أقام فونلت مختبراً لعلم النفس التجريبي حيث بحث فيه الاحاسيس ، الادراكات ، سرعة رد الفعل، وفي وقت لاحق درس الترابط والشعور . ولقد بدأ الحصول

المنظم على المعلومات النفسية بالطريقة التجريبية . ولكن تفسير هذه المعلومات بقي مثالاً حيث المراقبة الذاتية كانت شرطاً ضرورياً للبحث التجريبي . أثناء التجربة وبمساعدة المنبه الخارجي استدعت ظواهر نفسية محددة لدى الخاضع للتجربة ، وكان التقدير الذاتي للخاضع للتجربة عن انفعالاته هو مصدر المعارف النفسية . لذلك فإن علماء النفس الخاضعين للتجربة ، هم الناس المحضرون للمراقبة الذاتية فهذه الطريقة أرسيت التناقض منذ البداية بين محاولة استخدام المنهج الموضوعي للدراسة وبين التفسير المثالي للوقائع

فالأطفال والحيوانات والمرضى النفسيون ، بقوا خارج مجال الدراسة لأنهم لم يستطيعوا القيام بالمراقبة الذاتية

أزمة علم النفس: إن التناقض المنزه عنه بين السعي إلى إدخال المنهج الموضوعي للتجربة في علم النفس ، والفهم المثالي للحالة النفسية أدى إلى أزمة في علم النفس ، حيث بدأت بوادرها في الظهور في أوائل القرن العشرين . فالمراقبة الذاتية أدت في تفسيرها للمعطيات التجريبية إلى ظهور عدد من العلوم النفسية بقلوب الباحثين. وبدلاً من البحث عن روابط الوعي مع العالم الخارجي ، حدث قطع تام بين الوعي والواقع . وهكذا تحول العالم من واقع إلى جملة من الأحاسيس ، إلى شيء نفسي وإلى واقع وحيد للفرد : حيث أتت المثالية الذاتية المدفوعة حتى النهاية بدلاً من التحليل العلمي للحالة النفسية .

وبنفس النظر عن التفسير المثالي للمعطيات فقد استمرت عملية إخفاء علم النفس بالوقائع . ولقد جُمعت هذه الوقائع تجريبياً وقبل كل

شيء في مجال الفيزيولوجية النفسية لأعضاء الشعور وعند قياس ردود الفعل الحركية :

إن تعقد الانتاج الآلي وتطور وسائل النقل وتحديث منظومات التوجيه ، كل هذا أصبح يتطلب شروطاً عالية للسمات النفسية للعامل ، ولقد أصبح إعتبار العامل النفسي ضرورياً أكثر في المهن المختلطة . فالعلاقات الانتاجية الرأسمالية دفعت إلى البحث عن طرائق لتوجيه سلوك الناس طبقاً لأهداف الاحتكارات الامبريالية . في تلك الظروف الاجتماعية في بداية القرن العشرين ، تشكلت الاتجاهات المعاصرة ، في علم النفس البرجوازي .

٢ - الاتجاهات المعاصرة في علم النفس البرجوازي :

السلوكية Behaviorism . إن وضع منهج الارتكاسات الشرطية في علم الفيزيولوجيا ، وتطور علم النفس الحيواني كفرع تجريبي لعلم النفس ، أعتبرت مقدمات لنشوء المدرسة السلوكية .

صدر عام ١٩١٣ كتاب عالم النفس الأمريكي د . واطسون Watson (١٨٧٨ - ١٩٥٨) والذي ينظر إلى علم النفس كعلم عن السلوك . وحض الباحث منهج المراقبة الذاتية كمنهج ذاتي واعتبر واطسون أن المعلومات المستقاة بمساعدته واضحة فقط للباحث نفسه . وأشارت السلوكية بشكل مباشر إلى بطلان التصورات المثالية عن الوعي ، وحسب رأي السلوكيين ، فإن علم النفس يجب أن يرفض دراسة الوعي ومحتواه ووظيفته . على العالم أن يدرس فقط ذلك الشيء الذي تبلغه

المراقبة الموضوعية والواضح للجميع وهنا يعني السلوك . وتغيير موضوع البحث (مكان الوعي أصبح السلوك) ونشأت بذلك لغة علمية جديدة ، ورُفِّضت تلك المصطلحات كالوعي والإحساس والارادة والادراك ، بحجة أنها لا تملك مضموناً علمياً ، وأصبحت المفاهيم العلمية الأساسية هي : أ - الباحث وهو المعرض من الوسط الخارجي ؛ ب - رد الفعل وهو جواب العضوية على الباحث ؛ ج - الرابطة وهي العلاقة الترابطية بين الباحث ودر الفعل .

وأصبح هدف البحث النفسي هو دراسة مبادئ السلوك الموجهة للتكيف مع الوسط . ولقد تركت أعمال الباحث الأمريكي تورنديل *Thorndike* (١٨٧٤ - ١٩٤٩) أثراً بعيداً في نشوء المدرسة السلوكية ؛ وبالرغم من أن تورنديل لم يكن عالماً سلوكياً ، فإن بعض مبادئه الأساسية التي اكتشفها ، أصبحت فيما بعد قوانين ثابتة للمدرسة السلوكية :

لقد أجرى تورنديل بحوثه الأساسية على الحيوانات التي وضعت في مكان يُسمى « صندوق المسائل الهامة » . ولم يستطع الحيوان الخروج منه والحصول على الغذاء إلا في تلك الحالة عندما يضغط على صفيحة محددة. وتوصل تورنديل بمراقبته لسلوك الحيوان في الصندوق إلى نتيجة مفادها ان الحيوان يبلغ النجاح مصادفةً مؤدياً عمله حسب طريقة المحاولة والخطأ : فالتعلم ، وهذا يعني اكتساب ردود الفعل المطابقة ، يحصل نتيجة للتكرار المستمر (قانون التمرين) : وإذا مارست الأمور بعد رد الفعل بشكل مُريح ومفيد للعضوية فإن رد الفعل يتمزز ، وتنشأ رابطة قوية بين الباحث ورد الفعل « قانون التأثير » . لقد تمّ فيما بعد تطوير وإكمال قانوني التمرين والتأثير .

وقام العلماء السلوكيون بنقل القانونية المكتشفة بشكل ميكانيكي إلى الانسان . ورأوا الاختلاف بين الانسان والحيوان فقط في الطابع الأكثر تعقيداً لرد فعله .

وانحصرت الحياة الداخلية النفسية في مجموعة ردود الأفعال بشكائها الخفي وغير الواضح . وعلى سبيل المثال نُظر إلى التفكير كعملية تابع دوراً مساعداً في التفاعل المتبادل مع الوسط الفيزيائي الخارجي : ويؤكد السلوكيون أن تتابع الأفعال الفكرية يحتوي في ذاته وبشكل خفي منظومة من النشاط الآلي (الأدواتي) . وهذه سلسلة من ردود الأفعال حيث يصبح كل رد فعل سابق باعثاً لرد الفعل اللاحق .

ونُظر إلى أي كائن حي على أنه محايد وسليبي وذو ردود أفعال انفعالية أولية (بسيطة) فطرية (الحروف ، والغضب) : ويعتبر تأثير الوسط والحافز الخارجي البداية الوحيدة المحددة بشكل كامل لفعالية الكائن الحي والمشكلة لسلوكه .

لقد حدد السلوكيون بشكل صحيح ارتباط السلوك بتأثير الوسط المحيط ولكن تصورهم كان ميكانيكياً : ولم يأخذوا بعين الاعتبار اشتراطية رد الفعل الجبرائي لا بالباعث ولا بالشروط الداخلية .

إنّ المدخل في دراسة الحالة النفسية للحيوانات كنموذج لسلوك الانسان ، كان قانونياً ولكنهم بذلك أهملوا الاختلاف النوعي بين الحالة النفسية للحيوانات والحالة النفسية عند الانسان . وبذلك تمّ نقل قانونية الشكل البيولوجي الأدنى لحركة المادة إلى شكل إجتماعي أرقى لحركة المادة . وبهذا فإن الحالة النفسية للانسان فُقدت جوهرها التاريخي :

إن تعميم المصطلح العلمي المقدم من قبل الساوكيين ، أمّن امكانية التفسير الأحادي المعنى للساوك وفق المخطط التالي : باعث — رد فعل . وبساطة المخطط سمحت وبسهولة تقديم وصف كمّي للظاهرة واستخدام طرائق رياضية لمعالجة النتائج . ومن ناحية أخرى فإن هذا المدخل أفرق في الوقت نفسه الأبحاث النفسية لأنه استبعد السمة النوعية للحياة النفسية .

.. الجشتالية *gestaltism* — سيكولوجيا الكل (دراسة الادراك والساوك من زاوية إستجابة الكائن الحي لوحداث أو صور متكاملة ، مع التأكيد على تطابق الأحداث السيكلوجية والفيزيولوجية ورفض تحليل المذنبات والمدركات والاستجابات إلى عناصر متناثرة . م) .

ولدت الجشتالية في المانيا في بداية القرن العشرين . وكان في صلب هذا الاتجاه أصمال فيرنتايمر (١٨٨٠ — ١٩٤٤) كلير *keller* (١٧٨٧ ، ١٩٦٧) ، كوفكا (١٨٨٦ — ١٩٤١) : وكانت هذه المدرسة في كثير من الأحوال احتجاجاً على المدرسة الساوكية وعلى الاتجاهات البسيكلوجية التي وجدت سابقاً . انتقلت الجشتالية المدرسة الساوكية لبحثها في عناصر منعزلة للساوك. تنظر الجشتالية إلى الساوك على أنه مجموعة من الأفعال المنعكسة لا يمكن تجزئتها. وبذلك فالمدخل المتكامل إلى الحالة النفسية والذي يأخذ به الجشتاليون ، يواجه المذهب الدرّي لكل الاتجاهات الأخرى . حيث سمة التشكل المتكامل ، وكأنها بنية للوعي والحالة ولشكل الادراك ، لا تنحصر في مجموع العناصر التي تشكل الكل ولا يمكن استخلاصها من العناصر . بل على العكس فإن الكامل هو الذي يحدد الخصائص النوعية للعناصر . ولقد أحرى أنصار المدرسة الجشتالية عدداً كبيراً من البحوث في مجال الادراك . وقد تمّ

البرهان على أن الإدراك يختلف نوعياً عن الأحاسيس ولا يمكن حصره فيها . واكتشفت أهمية علاقة الهيئة (القدّ) والخلفية في عماية الإدراك ، وأشير إلى دور الرسم المحيطي contour في تكوين الصورة . إن الفكرة الماخية التي تقول بأن الأشياء هي مركّبة احساسات ، تُعتبر العيب الاسامي في البحوث التجريبية التي يقوم بها الجشتاليون . ولقد نفى الجشتاليون دور الواقع الموضوعي في تشكل الصورة وبذلك انتهى المحتوى الحقيقي للإدراك وعلاقته بالعالم الخارجي .

بتفسيرهم للذهن واجه الجشتاليون بحدة مواقع السلوكيين ، معتبرين أن تفسير اللمن حسب المخطط / باعث - رد فعل / يعني الهبوط بمستواه حتى الأعمال العملية العمياء .

واختار كيلر الشمانزي موضوعاً لبحث اللمن . ووضع كيلر الشمانزي في حالة شبيهة بتلك الحالة التي وجدت فيها قطط تورنبايك . وعلى سبيل المثال ، وضع الموز خارج القفص ووضع في داخله عصا وبعد عدة محاولات غير ناجحة لتحصيل على الموز ، كف الشمانزي عن الحركات العشوائية وبدأ وكأنه يفكر ، وبعد ذلك أخذ العصا وبمساعدها حصل على الموز .

اعتبر كيلر أن الحيوان حلّ المهمة عبر إعادة تنظيم لحظة للحالة ، ونتيجة لذلك بدت عناصر الموقف في روابط تبادلية جديدة واكتسبت معنى جديداً (بدأت العصا تبرز كوسيلة لبلوغ الهدف) . وسميت هذه الظاهرة بالتبصر insight . (الإدراك - الفهم ثم الحل) وعارضت طريقة المحاولة والخطأ .

وأشار كبلر إلى أن " السلوك القطن " يرتبط بشكل وثيق بالادراك البصري ، وتتحدد أكثر جوانبه بـ " الفهم البصري للحالة " . وبالرغم من أن " مضمون مصطلح " التبصر " insight لم يكن مصاغاً بشكل كاف ، فإنه سمح بالإشارة إلى الطابع الخلاق للتفكير ، وهذا يعني إلى جانبه الهام الذي لم ينعكس في علم النفس السلوكي .

وبتقييمنا لمساهمة الجشتالية في تطور علم النفس ، نشير إلى مايلي :

شكك الجشتاليون بمبدأ الترابط في علم النفس . وأشاروا إلى التفرد النوعي للتشكلات النفسية المعقدة ووصفوها بعمق أكثر . ولكن المبدأ التركيبي في تصوراتهم سيطر على المبدأ التحليلي . وبفصلهم التحليل عن التركيب ، فصلوا البسيط عن المعقد ، حتى أن بعض العلماء توصلوا فيما بعد إلى نقي الأحاسيس كظاهرة .

لقد جلب علم النفس الجشتالي الانتباه إلى مسائل الادراك ، والتفكير المبدع الخلاق . وأصبح البحث في التفكير المبدع أحد المهمات الأساسية في علم النفس .

التحليل النفسي : psycho-analysis . إن نشوء هذا الاتجاه مرتبط بأسم الطبيب النفسي النمساوي فرويد (freud) (١٨٥٦ - ١٩٣٩) . يعود تشكل الفرويديه كتصورات إلى بداية القرن العشرين . وقد حصل الانتشار الواسع للتحليل النفسي بعد الحرب العالمية الاولى وذلك في العشرينات من هذا القرن . في الوقت الحاضر وفي الدول الرأسمالية انتشرت بشكل واسع ، اتجاهات مختلفة في التحليل النفسي بالرغم من أن المحللين النفسيين لم يدخلوا في المنظمة العالمية لعلماء النفس . خلال دراسة بنية الشخصية أعار فرويد انتباهه إلى اللاوعي وجعله موضوعاً للبحث . وأشار فرويد إلى أن المرضى لا يستطيعون تفسير

دوافع أفعالهم ، فالنوافع غير مدركة وغير مفهومة . والسبب الحقيقي للمرض يمكن أن يبتدئ عند دراسة الأحلام وزلاّت اللسان والحركات اللاإرادية . انّ مهمة طريقة التحليل النفسي التي وضعها فرويد بهدف بحث اللاوعي ، هي تفسير الدوافع الحقيقية للسلوك وجعلها مفهومة للانسان الصحيح وللانسان المريض نفسياً بهدف معالجته .

استخرج فرويد كل تطور الشخصية من غريزتين فطريتين هما : استمرار النوع (درجة التعبير عن الميل الجنسي - الليبدو) والحفاظ على الحياة (الخوف من الموت) . ووضع المجتمع تحريماً على تظاهراتهم الفطري غير المراقب . ونتيجة لذلك يُجلبون إلى دائرة اللاوعي حيث يحل محلهم النشاط المسموح به من قبل المجتمع . وكل إبداع الفرويديين أُستخلص من الميل الجنسي المكبوت والمستبدل . انتقد علماء النفس التلاميذ الأجانب نموذج الشخصية الذي وضعه فرويد ، ووصفوا جوهره بشكل دقيق مؤكدين أنّ الانسان يتراعى بالنسبة للفرويديين ساحة معركة وقبواً مظلماً حيث تلتصق في مناوشة مميتة ، امرأة عانس وفرد مهيج جنسياً . ويكمن جوهر النظرية الفرويدية في الفصل الكامل للشخصية عن الظروف الاجتماعية لتشكيلها ، وفي تقديم اللاوعي والبيولوجي إلى المقام الاول .

الفرويدية - هي واحدة من أكثر الاتجاهات رجعية في بسبولوجيا الشخصية . إن الانتقاص من دور العامل الاجتماعي في الحالة النفسية يبرر هيمنة الطبقات اليمينية في المجتمع البرجوازي . وبالرغم من أن التحليل النفسي جذب الانتباه إلى الجانب الطاقى والباعثي للحالة النفسية ، ووضع مسألة اللاوعي وعلاقته بالوعي فإن وضع ومعالجة

هذه المسألة كانت فضاله، ولم يصمد البناء النظري أمام النقد باستثناء بعض الطرق المنهجية والملاحظات المنفردة .

٣ - تطور علم النفس في روسيا :

البيكولوجيا العامة : إن الاتجاه الاصيل للابحاث العلمية البيكولوجية تشكل في روسيا في أواسط القرن التاسع عشر . ويعتبر سيتشونوف (١٨٢٩ - ١٩٠٥) بحق أبا البيكولوجيا والفيزيولوجيا الروسية . نما التصور العلمي لدى سيتشونوف على أساسين للتقليد المادي الراسخ للفلسفة الروسية ، التي انطلقت من أعمال العالم الروسي العظيم لومونوسوف (١٧١١ - ١٧٦٥) . إن مجموعة من المتأصلين المتفانين ضد الحكم الاستبدادي ومن الفلاسفة العظام ومن الكتاب الاجتماعيين اللامعين وأشهرهم راديشيف (١٧٤٩ - ١٨٠٠) ، بيلينسكي (١٨١١ - ١٨٤٠) ، غيرتسين (١٨١٢ - ١٨٧٩) ، والديمقراطيين الثوريين ، ومنهم تشيرنيسيفسكي (١٨٢٨ - ١٨٨٩) ، ودوبرولوبوف (١٨٣٩ - ١٨٦١) ، وضعت أسس الفهم المادي للبيكولوجيا . وبخلافهم عن الفلاسفة الغربيين الاوروبيين ، نظروا إلى التجليات النفسية للانسان ليس فقط كظاهرة بيولوجية وإنما كظاهرة اجتماعية أيضاً . فالأساس الفكري لنظرية سيتشونوف البيكولوجية مرتبط بفلسفة الديمقراطيين الثوريين الروس ، وجسد بنفسه المادية في مجال علم النفس . إن أعمال سيتشونوف المكتوبة بشكل جذاب تحولت إلى مصدر لتكون الوعي الاجتماعي عند المثقفين الطليعيين الروس .

كان سيتشونوف تلميذ مدرسة موسكو للفيزيولوجيين ، التي
 بنيت وطوّرت نظرية دارون . ولقد طوروا فكرة وحدة الوسط والكائن
 والتي طبقاً لها فإن الكائن لا يعتبر جوهراً مغلقاً في ذاته . وهو يستطيع
 أن يوجد فقط بفضل إقامة الروابط مع العالم الخارجي . إن المهمة التي
 وضعها سيتشونوف أمام البسيكولوجيا هي إظهار مكانة الحالة البسيكولوجية
 في هذا التفاعل المتبادل وكشف آليته . وتشكّل الفكرة البسيكولوجية
 الطبيعية في روسيا قد مرّ عبر صراع مرير مع المثالية . وسلسلة أعمال
 سيتشونوف موجهة جديلاً ضد وجهات النظر المثالية لكافيلين (١٨١٨ -
 ١٨٨٥) . استمرت البسيكولوجيا المثالية بوجودها نتيجة دعم السلطة
 القيصرية لها ، وبقيت هي المهمة رسمياً في العلوم الروسية حتى ثورة
 أكتوبر العظمى .

وبتقييم المساهمة العلمية لـ سيتشونوف ، ينبغي الإشارة وقبل كل
 شيء إلى تعميم مبدأ الارتكاسات على نشاط الدماغ . وبذلك حول
 الارتكاس من آلية خاصة للنشاط العصبي إلى مبدأ أساسي لعمل الجملة
 العصبية . وبذلك اعتبرت الظاهرة النفسية كظاهرة محددة (محتمة)
 بالظروف الخارجية . وأدخلت هذه الظاهرة عضواً في النشاط العصبي
 كحلقة مركزية للارتكاس .

واستمر تطوير الأفكار البسيكولوجية لـ سيتشونوف في مستشفيات
 الطب النفسي حيث أنشئت مخابر لبحث الحالة النفسية ذات اتجاه
 مادي واضح . ومن أوائل المختبرات النفسية ، كان المختبر الذي

أسسه بختريف (١٨٥٧ - ١٩٢٧) في قازان . والعمل العلمي العظيم لهذا العالم أدى في أعوام ما قبل الثورة إلى إنشاء منظومة علم النفس المبنية على الطرق الموضوعية للدراسة الحالة النفسية . وضع بختريف في أساس تصورات نظرية الارتكاسات الانتماعية ، والتي هي قريبة بجوهرها من الارتكاسات الشرطية التي اكتشفها بافلوف (١٨٤٩ - ١٩٣٦) . ومحاولاً إقامة بسيكولوجيا موضوعية ، أرجع بختريف في سنوات حياته الأخيرة بعد ثورة أكتوبر ، كل تنوع لمظاهر الحالة النفسية إلى الارتكاسات الانتماعية .

تعود بداية الابداع العلمي لـ « بافلوف » إلى فترة ما قبل الثورة ، ووضع نصب عينيه مهمة دراسة النشاط العصبي الراقى بطريقة موضوعية ، ومع الاقرار بدور الوعي ، حشد شخصياً قوى مفرسته للدراسة النشاط العصبي الراقى ، وبهذا مهد الطريق لفهم الأسس الفيزيولوجية للنشاط العصبي الراقى .

إن تحليل الكلمة كمهيج (مشير) خاص للجملة العصبية للإنسان هي المأثرة العظيمة لـ « بافلوف » ، وإن الانتقال للدراسة منظومة الاشارة الثانية أتاح إمكانية واسعة لبحث النشاط العصبي الراقى للإنسان بطريقة الارتكاسات الشرطية والانتقال من الفيزيولوجيا إلى البسيكولوجيا . وقلبت الكثير لتطور البسيكولوجيا العلمية اعمال الفيزيولوجيين الذين أخذوا باتجاه سيتشونوف وهم : فيديتسكي (١٨٥٢ - ١٩٢٢) ، اوخومسكي (١٨٧٥ - ١٩٤٢) ، ترخانوف (١٨٤٦ - ١٩٥٠) ، وأعمال الأطباء السريريين أمثال أرشانسكي (١٨٥١ - ١٩٣٥) ،

كورسكوف (١٨٥٤ - ١٩١٠) ، وأعمال علماء النفس أمثال لانتك
(١٨٥٨ - ١٩٢١) ، لازورسكي (١٨٧٤ - ١٩١٧) ، وتكارسكي
(١٨٥٩ - ١٩٠١) .

. وأظهروا في أعمالهم قانونية عمل الدماغ ، وجمعوا الحقائق عن
خصائص المظهرات النفسية للإنسان في الأحوال العادية وأثناء المرض .
وبهذا تكونت القاعدة المنهجية والفعلية لوضع علم النفس على الأسس
المادية .

مراجع الباب الثالث

- ١ - انتسيفيروفا . ل . ي . الافكار المادية في علم النفس الاجنبي .
موسكو . دار العلم . ١٩٧٤ .
- ٢ - سميرنوف . ت.ت. التطور والحالة المعاصرة للعلم البسيكولوجي
في الاتحاد السوفيتي موسكو ، التربية . ١٩٧٥ .
- ٣ - يارو شيفسكي . م . غ . انتسيفيروفا . ل . ي . التطور
والحالة المعاصرة لعلم النفس الاجنبي ، موسكو - المعهد التربوي . ١٩٧٤ .

هوامش الباب الثالث

- ١ - ماركس . ك . انجلز . ف . العائلة المقدسة ، المؤلفات .
الاصدار الثاني . المجلد ٢ الصفحة ١٤٢ .
- ٢ - لايبنتز . غ . تجارب جديدة على العقل البشري . موسكو -
لينينغراد . ١٩٣٦ ص ٤٩ .
- ٣ - انظر مضمون وتقد هذه النظرية في الفقرة (الاحاسيس
والتنظيم الحسي للشخصية)

القسم الثاني

الباب الرابع الشخصية والنشاط

١ - مفاهيم الانسان والشخصية والفردية ولترابطهم فيما بينهم :

تستخدم مفاهيم « الإنسان » ، « الشخصية » و « الفردية » بشكل واسع في العلوم الاجتماعية وكذلك في التجربة الحياتية . وكثيراً ما كانت تستخدم إما بشكل متطابق أو بشكل متعارض ، ولكن لا هذا ولا ذاك كان على صواب .

مفهوم « الانسان » إن مفهوم الانسان عبارة عن مفهوم أساسي وأصيل أو نوهي . فالانسان قبل كل شيء ، عبارة عن كائن بيولوجي ينتمي إلى صنف الحيوانات الثديية من نوع الانسان (بوصفه نوعاً بيولوجياً) « Homo sapiens » . وبخلافه عن الحيوانات الأخرى فإن هذا النوع يمتلك وحيأ ، هذا يعني إمكانية معرفة جوهر الواقع الخارجي، وكذلك طبيعته الخاصة وطبقاً لذلك فإنه يتصرف ويفعل بشكل عقلاني. والانسان كنوع بيولوجي يتميز ببنية جسمية خاصة وبمؤشرات جوهرية وهي : السير القائم (المنتصب) ، ووجود الأيدي القادرة

على العمل ، والدماع عالي التنظيم القادر على عكس العالم في مفاهيم وعلى تحويله طبقاً لحاجاته ومصالحه ومثله .

بالإضافة إلى ذلك فالإنسان كائن إجتماعي ، وهذا هو مؤشره الجوهري . فالحياة الاجتماعية والعمل لم يحسنّا البنية الطبيعية للإنسان فقط وإنما أعضاها له . فالإنسان هو حامل للوعي الذي يُعتبر بدوره ناتجاً إجتماعياً . فقط في المجتمع وبفضل المجتمع ، يبدو الإنسان قادراً ليس على المعرفة والكبح فقط ، وإنما على إدراك عملياته الداخلية أيضاً وتناسب أمانه ووضع مع الظروف الخارجية للحياة وعلى التأثير بشكل عقلائي . فالوعي الذاتي يُعتبر ذروة تطور الوعي عند الإنسان كما في تاريخ النوع (الجنس) كذلك في تاريخ حياة الفرد . وبما أن الإنسان متعدد الجوانب فهو يُعتبر موضوعاً للدراسة ليس فقط من قبل العلوم الطبيعية وإنما من قبل العلوم الاجتماعية أيضاً .

مفهوم الشخصية : إن مفهوم « الشخصية » أضيق قليلاً من مفهوم الإنسان . الشخصية هي مقولة اجتماعية تاريخية . إن الجوهر الاجتماعي والوظائف الاجتماعية للشخصية تعتبر مؤشرات أساسية في سمتها . تعتبر الشخصية موضوعاً للدراسة فقط من قبل العلوم الاجتماعية وهي التاريخ ، الفلسفة ، علم الاجتماع ، علم الأخلاق ، علم الجمال ، علم النفس وعلم التربية الخ .

الشخصية : هي فاعل التطور الاجتماعي ، وفرد واعٍ يشغل مكاناً محدداً في المجتمع ويقوم بتنفيذ دور اجتماعي محدد . والدور هو الوظيفة الاجتماعية للشخصية ، وعلى سبيل المثال ، دور الأب والأم

هو تربية الاطفال ، ودور المدير في المدرسة هو توجيه مجموعة المدرسين وتنظيم عملية تعليم التلاميذ . موقع الشخصية - هو مجموعة علاقاتها . وعلاقات الشخصية بالظروف المادية للحياة وبالمجتمع وبالناس وبالشخصية نفسها وبالواجبات الخاصة والاجتماعية والكندية تُعتبر العلاقات الجوهرية للشخصية . ونصف هذه العلاقات المظهر الأخلاقي للشخصية ومكانتها الاجتماعية .

ولا تتميز العلاقات فقط بنزعتها « إنجهاها » نحو موضوع محدد ولكن بمستوى إدراكها أيضاً . هناك علاقات ذات مستوى قليل من الإدراك وعلاقات عميقة الإدراك . فالعلاقات ذات المستوى السطحي من الإدراك هي شعور عابر (عاطف) في الحب أو الكره (الميل والكرهية) . أما العلاقات العميقة الإدراك فهي علاقات مبدئية وغير محددة بمتطلبات الحالة الراهنة وإنما بالقناعات الداخلية المتشكلة على أساس المثل الأخلاقية للشخصية وعلى أساس وعي الواجبات والمهام الملقاة على عاتقها .

وهكذا فإن الفلسفة المادية وعلم النفس ينظران إلى الشخصية كجوهر اجتماعي . فالشخصية هي الانسان ذاته ولكن مأخوذاً من جهة أهميته الاجتماعية ونشاطه الاجتماعي . فعالم الفيزيولوجيا يدرس الانسان ككائن ، أما عالم النفس وعالم الاجتماع فيدرسان الانسان كشخصية . وهنا يكمن بالضبط لماذا لا نوافق مع بعض علماء النفس ، الذين يساوون بين الجائنين الاجتماعي والبيولوجي عند دراستهم لمفهوم الشخصية وبنيته . .

الشخصية هي فرد واع . فلا يمكن دراستها من دون تحليل
بسيكولوجيتها ، ودوافع النشاط ، الامكانيات والمزاج ، وفي بعض
الحالات خصائص بنيتها الجسدية ، وعلى سبيل المثال نوع النشاط
العصبي .

مفهوم الفردية : الفردية ليست شيئاً ما تحت أو فوق شخصي ،
ولنما هي الشخصية في خصوصيتها . وعندما نتكلم عن الفردية فإننا
نقصد ابتكارية الشخصية . وغالباً ما يقصد بكلمة « الفردية » خاصية
رئيسية ما للشخصية تجعلها متميزة عن الشخصيات الأخرى . كل
إنسان فرد، ولكن فردية البعض تتبدى بشكل بارز وواضح ، وفردية
البعض الآخر عادية .

فالفردية يمكن ان تتجلى في المجالات الارادية والذهنية والانفعالية
او فجأة في كل هذه المجالات . وتكمن ابتكارية الذهن في إمكانية
رؤية ما لا يراه الآخرون ، وفي إمكانية صياغة المعلومات ، هذا يعني
القدرة على وضع العضلات وإيجاد الحل لها . وتكمن خصوصية
الشعور في التطور الفائق لأحد المجالين (الذهني أو الأنفعالي) في
الديناميكية الكبيرة للانفعالات . وتتجلى خاصية الارادة في قوة الارادة
والمروءة المدهشة ورباطة الجأش . ويمكن ان تكمن الابتكارية في
التمازج الخاص لخصائص الشخص المحدد والذي يضيف لوناً خاصاً
على سلوكه وأفعاله .

فالفردية تميز الشخصية بشكل مشخص وبشكل مُفَصَّل وأكثر
كمالاً . وتعتبر الفردية موضوعاً ثابتاً للبحث عند دراسة سيكولوجيا
الشخصية كذلك عند دراسة الاتجاهات الأخرى للبيكولوجيا .

وإلى جانب كلمة « فردية » تُستخدم في الحياة العامة وفي العلم كلمة « فرد » . وينبغي أن تفهم من كلمة « فرد » إنساناً مشخصاً « محددًا » مع كل الخصائص المميزة له فقط .

٢ - الجوهر الاجتماعي للشخصية : تعتبر الشخصية في الوقت نفسه موضوعاً وذاتاً للعلاقات الاجتماعية . وغنى الشخصية يتعلق بتعدد روابطها بالناس الآخرين وبالعلاقة النشطة بالحياة .

الشخصية كموضوع للعلاقات الاجتماعية : شخصية الإنسان كمعضو في المجتمع توجد في مجال تأثير العلاقات المتنوعة وفي مقدمتها العلاقات الاقتصادية والكسبية المتشكلة أثناء عملية إنتاج واستهلاك الخيرات المادية .

وتوجد الشخصية أيضاً في مجال العلاقات السياسية . وترتبط سيكولوجيا الشخصية فيما إذا كانت حرة أو مضطهدة وفيما إذا كانت تمتلك الحقوق السياسية أم لا وفيما إذا كان بإمكانها أن تنتخب بشكل حقيقي أو أن تُنتخب وإن تناقش مسائل الحياة الاجتماعية أو أن تكون منفردة لإرادة الطبقة المهيمنة . وتوجد الشخصية أيضاً في مجال تأثير العلاقات الإيديولوجية . فالإيديولوجية أو منظومة الأفكار عن المجتمع تشكل سيكولوجيا الشخصية وعقيدتها ووضعها الاجتماعي . ويساعد امتلاك العلوم الاجتماعية ، الشخصية على الاستدلال بشكل صحيح في الحوادث الاجتماعية وإدراك مكانها ودورها في التطور الاجتماعي . فالمجتمع يُبدي تأثيراً إيديولوجياً على الشخصية بواسطة التربية والتعليم وبواسطة الراديو والتلفزة ووسائل الاتصال الأخرى الجماهيرية .

بالإضافة الى ما سبق ، تؤثر على بيسيكولوجيا الشخصية ، بيسيكولوجية المجموعة الاجتماعية التي تنتمي إليها الشخصية . ويؤثر الناس بعضهم على بعض خلال عملية المخالطة ويتشكل نتيجة لذلك وحيدة الآراء والمواقف الاجتماعية وأشكال أخرى من العلاقات بالنسبة الى المجتمع والناس والعمل وإلى السمات النوعية الخاصة للشخصية . وبالتالي فإن عكس شروط الحياة السياسية والمادية من قبل الشخصية يمر عبر الايديولوجيا وبيسيكولوجيا المجموعات الاجتماعية الصغيرة والكبيرة ، وفي المجتمع الاشتراكي عبر المجتمع ككل .

من الواضح تماماً ، أنه بقدر ما تكون دائرة تواصل الشخصية أوسع ، بقدر ما تتعدد روابطها مع الجوانب المختلفة للحياة ، وتنفذ إلى عالم العلاقات الاجتماعية بشكل اعمق ويصبح عالمها الروحي الخاص أكثر غنى .

الشخصية كذات للعلاقات الاجتماعية : لا تعتبر الشخصية موضوعاً للعلاقات الاجتماعية فقط ، وإنما ذاتاً أيضاً ، هذا يعني أنها تعتبر فاعل التطور الاجتماعي . وبدخولها في علاقات مع الناس فإن الشخصية تخلق التاريخ ، ولكنها لا تخلفه حسب هواها وإنما حسب الضرورة وتحت تأثير القوانين الاجتماعية الموضوعية . ولكن الضرورة التاريخية لا تستثني لا ذاتية الشخصية ولا مسؤوليتها عن سلوكها امام المجتمع .

الشخصية هي كائن واعٍ وتستطيع أن تختار هذا أو ذاك من نط الحياة : أن تتصالح (تتعايش) مع وضع الاضطهاد أو تناضل ضد الظلم والباطل ، ان تهدم كل قواها للمجتمع او ان تعيش لأجل

مصالحها الشخصية . وهذا لا يرتبط فقط بالوضع الاجتماعي للانسان وإنما حتى بمستوى إدراكه للقانونية الموضوعية للتطور الاجتماعي .
إن دور وأهمية كل شخصية مستقلة في الحياة الاجتماعية قد تمت بالارتباط مع تطور العلاقات الاجتماعية .

مع تسارع التطور الاجتماعي ، اتسع نطاق الجواهر من أجل حقوق الانسان ، وهذا النضال لم يجلب الشخصية فقط ، وإنما كونها أيضاً ونشط فعاليتها الاجتماعية . واعتُبر تحرير الانسان من الاقطاع خطوة ثورية في تطور الشخصية وزاد من دورها في المجتمع ، واعتُبر تحرير الانسان من العبودية الرأسمالية ثورة جديدة وعظيمة حيث فتحت مجالات واسعة في تطور الشخصية وتحولها الى فاعل أصيل في التطور الاجتماعي .

مسألة الشخصية في علم النفس البرجوازي المعاصر :

تقف الشخصية في مركز اهتمام علم الاجتماع المعاصر وعلم النفس وعلم التربية وعلم الاخلاق . إن الاهتمام المتنامي بالشخصية يتحدد بالاهداف السياسية وكذلك بالاهداف الانتاجية . ومعرفة الشخصية هي المقدمة للتوجيه الفعال لنشاطها .

وبلامس العلم عن الشخصية المصالح السياسية للمجتمع . ولذلك من الطبيعي أن تحمل النظريات الموضوعية طابعاً مثالياً أو مادياً للاسترشاد الايديولوجي الواعي أو غير الواعي لمؤلفيها .

لقد شاع في علم النفس البرجوازي مجموعة من التصورات المتنوعة عن الشخصية وغالباً ما كانت متناقضة ومتصارعة . ومن بين

هذه التصورات كانت تصورات بيولوجية واجتماعية بيولوجية واجتماعية . ويرى مذهب البيولوجية بشكل واضح ودقيق في تفسير الشخصية عند فرويد ، وطبقاً لنظريته فإن الشخصية هي فردية بيولوجية منفصلة على ذاتها وموجودة باستمرار في المجتمع ، وتقاسي (ثنائي) من تأثيراته ولكنها مع ذلك تتعارض معه . وكل سلوك الشخصية مشروط بالمفاتيح أو الميول البيولوجية وفي الدرجة الأولى الميل الجنسي .

واستنتج فرويد حتمية الحروب من تلك الميول وكأنها استجابة لطبيعة الانسان بفرازه في الموت والقضاء . ويعتبر تصور فرويد تصوراً مضاعفاً عن المذهب الفردي البيولوجي للشخصية . وهذا التصور يخدم الرجعية . ويمثلوا التصورات الاجتماعية البيولوجية (وهم كثيرون) يقسمون الشخصية إلى نصفين ، ويعتبرون أن العمليات النفسية للانسان تمتلك طبيعة بيولوجية ، في نفس الوقت الذي تحدد فيه الظواهر الاجتماعية اتجاه الشخصية . وهذا الفهم يُعتبر فهماً خاطئاً حيث العملية الأولية الإحساس عند الانسان مكونة بأذواق وأهداف محددة اجتماعياً وترتبط بدرجة تطور الناقلية نحو المراكز العصبية والمكتسبة أثناء العمل .

وتنتشر بشكل واسع التصورات الاجتماعية عن الشخصية في علم النفس البرجوازي (دور كهايم) ، ويصاغ في الولايات المتحدة ، بشكل خاص ما يسمى بنظرية التنشئة الاجتماعية ، ووفقاً لهذه النظرية فإن الانسان يولد كفرد بيولوجي ، ومن ثم يصبح شخصية بفضل تأثير الشروط الاجتماعية للحياة ، وبذلك تعطى الأهمية الحاسمة للمحافظة والفهم البسيكولوجي المتبادل في الوقت الذي لا يؤخذ فيه بعين الاعتبار علاقات الناس السياسية والاقتصادية وتأثيرها على الشخصية .

ومثلوا هذا التصور يبدون اهتماماً أكبر بالبحث في ظواهر (التكيف)
أو تأثير المجموعة الاجتماعية على الشخصية . وبحثهم سلوك الانسان
في المجموعة صرح علماء النفس البرجوازيون بأنّ السعي الواعي أو غير
المدرّك للتكيف مع متطلبات الجماعة وبكلمات أخرى مع النظم البرجوازية
يعتبر قانوناً عاماً . وبذلك يعتبرون الانسجام آلية عامة لتأقلم الشخصية
مع النظم الاجتماعية .

وفي الواقع فإنّ تأثير المجموعة والجماعة على الشخصية يمكن ان
يملك طابعاً مختلفاً . وهذا يرتبط بخصائص الشخصية وبطابعها
وأرضيتها الفكرية وكذلك بخصائص التأثير . والعلاقات المتبادلة بين
الشخصية والجماعة في شروط المساعدة المتبادلة والتعاون الرفاعي ،
تعتبر مبدئية ، أما تأثير عضو الجماعة لصالح الجماعة فيعتبر تأثيراً
وفق قناعاته . فهذا التأثير ليس له أية علاقة بالسلوك التكيفي .

إنّ نظرية التعلم تخدم كتصور بسلوكي اجتماعي . وفقاً لهذه
النظرية فإنّ حياة الشخصية وعلاقاتها تعتبر نتيجة للتعلم واستيعاب مجموعة
من المعلومات (تورنبايك) . فالتعلم والتعليم في المدرسة يمتلك أهمية
حياتية كبيرة ومن ضمنها تكون الشخصية . ومن ناحية أخرى لا يمكن
حصراً تطور الشخصية بالتعلم . فالحياة نفسها والعمل والعلاقات الانسانية
المتبادلة تبدي تأثيراً حاسماً على تكوينها .

حصلت نظرية الأدوار على شعبية واسعة في علم النفس البرجوازي .
وهي تنطلق من أن كل إنسان يلعب في حياته دوراً ما يختصّ به فقط .
وتبعاً للدور الذي تقوم به الشخصية يتحدد طابع سلوكها وعلاقاتها
مع الناس الآخرين .

ومن البهي أن البحث في دور الشخصية مهم من أجل النظرية
البيكولوجية وكذلك من أجل فهم التجربة الاجتماعية. ولكن البيكولوجيا
البرجوازية تنظر إلى الدور فقط من خلال العلاقات البيكولوجية
ولأنها تأخذ بالحسبان العلاقات الأيديولوجية والسياسية والمادية المحددة
لموقع الشخصية وكذلك لمكانتها في الحياة الاجتماعية . والظاهرة المميزة
لكل باحثي نظرية الأدوار تعتبر المخل اللاتقي لفهم الدور الاجتماعي
للشخصية .

وكما نرى فإن كل نظرية من هذه النظريات تفسر السلوك الاجتماعي
للإنسان انطلاقاً من خصائص الشخصية، أو الوسط، المتعلقة على ذاتها .
فعند ذلك لا يأخذون بعين الاعتبار أبداً الظروف الاجتماعية الموضوعية
لحياة الإنسان التي تحدد سلوكه . وهذه النظريات تتجاهل بعوهرها
القانونية الواقعية لتطور المجتمع والمجموعات الاجتماعية والشخصيات .
ومن أجل وضع النظرية عن الشخصية اكتسبت أهمية كبيرة
أعمال عالم النفس الروسي لازورسكي ، حيث كان أول من وضع
في علم النفس الوطني قضية العلاقة، وأظهر بشكل واضح إرباط جملة
العلاقات بالظروف الاجتماعية للحياة .

٣ - البنية البيكولوجية للشخصية :

وككل تكوين (تركيب) فإن الحياة البيكولوجية تمتلك بنية
محددة . وبتجردنا عن الخصائص الفردية للطبيعة النفسية ، نستطيع
وضع بنية نموذجية (نمطية) للشخصية .

المكونات الأساسية للشخصية :

إن المركب الأول لبنية الشخصية يصف إنتاجها ، أو العلاقة

الاختيارية للإنسان بالواقع . ويتضمن إتجاه الشخصية مختلف الخصائص
وجملة المتطلبات والمصالح ذات التأثير المتبادل وجملة المواقف العملية
والفكرية .

وعند ذلك نهيمن بعض مركبات الاتجاه وتمتلك أهمية رياضية ،
في الوقت الذي تقوم فيه المركبات الأخرى بدور إسنادي . ويحدد
الاتجاه المهيم كل النشاط النفسي للشخصية ، وعلى سبيل المثال فإن
هيمنة الحاجة المعرفية تؤدي إلى بنية إنفعالية وإرادية موافقة . حيث
تنشط بدورها النشاط الذهني . وفي الوقت نفسه تُكبح قليلاً الحاجات
الطبيعية وتتأخر الاهتمامات اليومية . وتبدأ الشخصية بتأسيس صحة
ميولها وبإضفاء معنى شخصي واجتماعي متميز عليها .

والمركب الثاني للشخصية يحدد إمكاناتها ويتضمن تلك الحملة من
الامكانيات التي تؤمن نجاح الشخصية ، وتوجد الامكانيات في ارتباط
وتأثير متبادلين . وكقاعدة نهيمن بعض الامكانيات وتخضع لها الامكانيات
الأخرى . وعلى سبيل المثال هيمنت عند بوشكين المهوبة الشعرية بالرغم
من أنه أظهر نفسه كمؤرخ وكرسام موهوب . والكلام نفسه يمكن ان
يقال عن ليرمنتوف وشابلن ، حيث الامكانية الأساسية كانت الامكانية
المسرحية . وأخضعت هذه الإمكانيات الامكانيات التمييزية وأجبرتها
على خدمة المسرح . والإمكانية الخاضعة تقوي الإمكانية المهيمنة .
ومن الجلي ان بنية الاتجاه تؤثر على طابع وتناسب الإمكانيات . ويؤثر
نمايز الامكانيات بدوره على اختيار علاقة الشخصية بالواقع .

ان طبع أو نموذج سلوك الإنسان في الوسط الاجتماعي يعتبر
المركب الثالث في بنية الشخصية . والطبع هو تشكّل فركيبي معقد حيث

تتجلى وحدة شكل ومضمون الحياة الروحية للإنسان . وبالرغم من أن الطبع لا يعبر عن الشخصية ككل ، ولكنه يتضمن جملة معقدة لخصائصها واتجاهاتها وإرادتها وسماتها الانفعالية والذهنية وخصائصها المصنفة والمتظهرة في المزاج .

ويمكننا أن نبرز في الطبع أيضاً خصائص مهيمنة . وتأتي بالدرجة الأولى الخصائص الأخلاقية (الطيبة والجفاء في العلاقات مع الناس ، المسؤولية بالنسبة للواجبات الاجتماعية ، الوداعة) وبالدرجة الثانية تأتي الخصائص الإرادية (الحسم ، الاصرار ، الشجاعة وضبط النفس) ، والتي تؤمن نموذجاً محدداً للسلوك وأسلوباً محدداً لمعالجة المهمات العملية . ولذلك بالضبط يمكننا أن نقول أن السمات الإرادية الاخلاقية تكون الأساس الفعلي للطبع .

أما المركب الرابع الذي يعتلي كل المركبات الباقية فهو نظام التوجيه ، الذي يعبر عنه عادة بمفهوم « الأنا » . « الأنا » هي تشكل الوعي الذاتي للشخصية ، وهي تقوم بالتنظيم الذاتي : تقوية أو اضعاف النشاط ، المراقبة الذاتية ، وتصويب (تدقيق) الأعمال والأفعال وتقوم بالمبادرة وتخطيط الحياة والنشاط . وبما أن التوجيه الذاتي يمتلك أهمية كبيرة في الحياة العقلانية والمهارة العادية وفي نشاط الشخصية ، فأننا سوف نخصص له مقطعاً خاصاً للدراسة . وسوف تكون بنية الشخصية غير كاملة إذا استثنينا العمليات والحالات النفسية .

العمليات النفسية والخصائص والحالات في بنية الشخصية :

العمليات النفسية هي انعكاس ديناميكي للواقع في أشكال مختلفة من الظواهر النفسية . ويجب أن نشير قبل كل شيء ، إلى أن العمليات

النفسيّة تؤمن إرتباط الشخصية بالواقع ، وتشكل عبرها خصائص الشخصية وتؤثر هذه الخصائص بلورها على مجرى العملية . وهكذا تشكل خلال عملية الاحساس خصائص حسية ملموسة وتركيب حسي متكامل للشخصية التي تحدد لاحقاً السمة الكميّة والنوعية للاحساس . وخلال عملية معالجة المسائل النظرية والعملية بتشكيل التركيب الارادي للشخصية ، الذي يحدد كيف تتخذ القرارات وكيف يتم تحقيقها في الحياة .

ويؤدي الاتجاه المتشكل للشخصية إلى اصطفاية الادراك ورد الفعل الانفعالي المرتبط بالادراك . لذلك بالضغط يرى الانسان في الواقع ما يريد ان يراه تبعاً لحاجاته ومصالحه ومواقفه . وبالرغم من أن الإنعكاس هو عملية موضوعية فهو يتشابك مع الخصائص الذاتية للشخصية .

وعلى اساس العمليات النفسية تشكل الخصائص النفسية ومنظومتها المحددة ، التي تنظم جريان العمليات النفسية . الخصائص النفسية للشخصية هي تشكيلات راسخة (ثابتة) تؤمن مستوى كميّاً ونوعياً محدداً من النشاط والسلوك النفسيين والمميز للفرد .

إن طابع جريان العمليات النفسية ، كتجلي الخصائص يرتبط بحالة الفعالية النفسية للشخصية . يجب أن نفهم من « الحالة النفسية » المستوى المحدد في الوقت الراهن والمستقر نسبياً ، من النشاط النفسي والذي يتبدى في فعالية مرتفعة أو متدنية عند الشخصية .

وحسب تعريف روبنشتاين فإن الحالة النفسية تعتبر أثر النشاط النفسي والخلفية التي يجري فيها النشاط . وحقاً إن انعكاس أي حدث

هو ظاهرة معقدة . وتتضمن في ذاتها مجموعة من العمليات المختلفة :
الاحساس والادراك ، الاسترجاع ، التفكير ، الانفعال ... الخ .
فالقوى التي تشارك في النشاط تبني فعالية الشخصية حسب نموذج محدد .

لا يملك الحجم من الأهمية الحاسمة في بناء حيوية الفعالية النفسية ،
القدر الذي يملكه محتوى الشيء المعكوس . وفهم الأهمية والمعنى
الشخصي والاجتماعي للتأثير يستدعي انفعالات ملائمة والتي تبعاً لطابعها
تزد أو تنقص من مستوى الفعالية العامة للشخصية . والمستوى المتكون
لنشاط النفسي يستمر في الوجود تحت تأثير العطالة لفترة من الزمن ،
وكل الفعالية النفسية اللاحقة تجري وفقاً للحالة الناشئة .

فالحالة النفسية محتمة بالظروف الخارجية أو الداخلية . ولكن
ديناميكيتها وطابعها يرتبطان بخصائص الشخصية . وعلى سبيل المثال
فإنّ الحالة النفسية عند الانسان ذي النموذج العطالي *Inertia* . للنشاط
العصبي تلبو أكثر استقراراً بالمقارنة مع الحالة النفسية عند الانسان ذي
النموذج الحركي . ومن المعروف أنّ الإدلاء بالملاحظات النقدية بحق
بعض الناس يجند قواها ، في الوقت الذي تؤدي نفس هذه الملاحظات
بحق بعض الناس الآخرين إلى انخفاض حيوية النشاط وإلى تكوين حالة
من الإنتقاص . إنّ حساسية الانسان للتقييم وعلاقته به ، ترتبط بتلك
الخصائص المميزة للطبع وهي الغرور وحب الذات والثقة بالنفس ،
وترتبط أيضاً بالسماة الإرادية والردّ الانفعالي الخ .

وهكذا فإن بنية الحياة النفسية للشخصية معقدة ومتعددة الجوانب
وحركية . وكل مكوناتها مرتبطة تبادلياً وتشرط الواحدة الأخرى ،

ومع تطور الشخصية ، يحدث التغيو حتى في بنيتها . زد على ذلك فان
بنية كل شخصية مستقرة نسبياً . وهي تتضمن جملة الخصائص النموذجية
لفرد المسيرة له كإنسان والذي يمكن ان نتوقع منه في هذه او تلك
من المواقف الحياتية امالاً واعمالاً محددة إلى درجة كبيرة . وهكذا
فان كل انسان يمثل وحدة الثابت والمتغير . ان مثل هذه البنية فقط
تسمح للانسان ان يكون هو نفسه . وان يظهر المرونة وان يسلك
نمط الحياة المطابق للظروف .

٤ - الشخصية كنظومة ذاتية التوجيه :

كتب الاكاديمي بافلوف ان الانسان هو منظومة ذاتية التنظيم
وحث ذاتية التطور . هذا التصور عن الانسان يناقض التصور الميكانيكي
عن الشخصية كلعبة في ايدي القوى الخارجية . واصبح مبدأ هذه الحالة
النسبية للشخصية بالظروف الاجتماعية للحياة . حقيقة اولية . لقد اشار
كلاسيكيو الماركسية إلى فكرة فعالية الشخصية . الشخصية هي انتاج
الظروف . والظروف تنشأ من قبل الناس . وبالتالي فالشخصية ككائن
اجتماعي تعتبر فاعل التطور الاجتماعي .

ان نشاط الشخصية مضبوط وملائم ، ويتم بلوغ ذلك بالتوجيه
الذي يتلقاه للنشاط المعرفي وكذلك للنشاط العملي . وبالاضط عند توافق
المعارف والخبرة فان الشخصية تفعل بشكل اكثر ملائمة . ولذلك بالضبط
تبدو أهمية الكشف عن الآلية البسيكولوجية للنشاط الذاتي للشخصية .
وهكذا فان كل شيء في الشخصية مضبوط ومنظم كما في الحالة
السكونية كذلك في الحالة الديناميكية . كل ذلك يتمحق بفضل التوجيه

الذاتي الخاص . كتب لينين « إن فكرة الحتمية لا تلغي مسؤولية الانسان ذاته عن افعاله الخاصة ولا مسؤولية ضميره الذي ينظم السلوك الاجتماعي للشخصية » .

ولا ينتقل الانسان اوتوماتيكياً من مسألة الى أخرى وانما بشكل واعٍ حيث يأخذ بعين الاعتبار الحالة الاجتماعية ، وتقيم اهمية الدوافع وكذلك نتائج أفعاله ... الخ .

ويتحقق التنظيم الذاتي الراقى بمنظومة خاصة معينة هي « الأنا » . وهذه المنظومة تشكل الوعي الذاتي . وتشكل « الأنا » كمركز للوعي الذاتي خلال عملية الحياة والتربية . ولا يوجد عند الطفل اية تصورات عن « الأنا » الخاصة به ، ولذلك فهو يوجد تحت سلطة القوى الخارجية والداخلية لطروف الحياة . وبمقدار تشكل « الأنا » . يبدأ الطفل بتمييز نفسه عن العالم المادي والمحيط الانساني ، وحتى أكثر من ذلك فهو يقف في بعض الحالات في مواجهة تأثيراتها . وتثبت « الأنا » بمقدار التطور اللاحق لمنظومة الترجية الذاتي ويصبح الانسان سيد نفسه . وتبدأ للتربية ونمط الحياة في مرحلة الطفولة والبلوغ تتحدد نوعية « الأنا » وامكاناتها في التنظيم الذاتي للوسائل والقوى الخاصة . وبذلك تتقابل اشخاصاً يفكرون بشكل مختلف كما يلي :

« أنا قادر على كل شيء » ، « أنا قادر على الكثير » ، « أنا غير قادر على شيء » ، « أنا قادر على شيء ما » .

إن التصور عن « الأنا » الخاصة يحدد مستوى الطموح والمقياس المناسب لطموح الشخصية ولتطور الإمكانيات . ولذلك ، أثناء التنويم المغناطيسي ، وبتلقين هذه أو تلك من امكانيات « الأنا » نلاحظ تغييراً

حقيقياً ، بالرغم من أنه وقتي ، بإمكانية القيام بهذا أو ذاك من أنواع النشاط .

والأكثر من ذلك إذا أوحينا للرجل أو إلى المرأة بمحافظتهن الجنس الآخر ، فاننا نلاحظ تغيرات جذرية في السلوك مطابقة لهذا الإيحاء .

« والأنا » كمنظومة للتنظيم الذاتي تبدأ بالتشكل في الطفولة ، تحت تأثير تقييم الكبار من جهة ، وبإدراكهم لإمكاناتهم من جهة أخرى . والأنا المتكونه بشكل محدد ، تستطيع أن تحافظ على نفسها على امتداد الحياة كلها ، ويتطلب تغييرها في الغالب تأثيرات قوية أو ضعيفة ولكن مستمرة ونعاصمة من الشخصيات ذات النفوذ . وينبغي أن نسلّم بأن الإنسان بادراكه لقواه في عملية النشاط يستطيع فيما بعد أن يقيم ذاته وأن يغيّر هذا التقييم ايضاً . ويمكن ان يتغير التقييم الذاتي لدى البالغ أيضاً تحت تأثير تقييم الناس المحيطين به .

ويمكن أن نفترض أن الشخصية تستطيع أن تتخطى ما يسمى بمجموعة من النواقص أو الى أبعد تقدير أن تخفيها. وتتغير إمكانية التوجيه الذاتي مع تغير السن (العمر) ، وبالإرتباط بالتغيرات المترتبة للشخصية. ويتم بلوغ أرقى مستوى من التوجيه الذاتي في سن النضوج ، حيث تكون المعارف قد استصوبتها الحياة ، والشخصية نفسها قد بلغت أرقى مستوى لتطور كل قواها وإمكاناتها ، وقد جُرِّبَتْ (انجبرت) في كل العلاقات . ومن البديهي أنه في فترة العمر هذه يمكن ان يوجد التوجيه الذاتي لدى أفراد منفصلين في مستويات مختلفة .

والشخصية كمنظومة للتوجيه الذاتي تحقق :

- ١ - استدعاء وإعاقعة العمليات (الأعمال ، الأفعال) .
- ٢ - تحويل النشاط النفسي .
- ٣ - تسريعه أو إبطائه .
- ٤ - تقوية أو إضعاف النشاط .
- ٥ - توافق البواعث .
- ٦ - مراقبة سير النشاط عن طريق مقارنة البرنامج المحدد مع الأفعال المتحققة .
- ٧ - تنسيق الأفعال .

ومن أجل هذه المهمات تتكون لدى « الأنا » الآليات الأساسية التالية :

أولاً - التحكم : ثانياً - التوافق ، ثالثاً - التبرير ، رابعاً - التقوية .
 يتحقق التحكم عن طريق الانتباه الإرادي ، الموجه إلى العالم الداخلي ، وكذلك إلى العالم الخارجي . وبفضل الانتباه الإرادي ، يصبح الإدراك أكثر كمالاً ودقة وتتحقق الحركات والأفعال بشكل عام حسب خطة مرسومة ، ولا تفقد العمليات الفكرية هدفها ومنطقها .
 وبفضل التحكم الذاتي ، تلبو الفعالية النفسية كلها موافقة لبرنامج محدد للنشاط ، ويُعتبر التوافق الوظيفة الفائقة الأهمية لـ « الأنا » .
 وترد إلى الوعي كما هو معلوم ، مجموعة من بواعث الأفعال من الوسط الخارجي (الانطباعات ، المتطلبات الاجتماعية) وكذلك من الوسط الداخلي للكائن والشخصية (الحاجات ، المصالح ، والبواعث الروحية الأخرى) . ويتوجب تقييم كل الأشياء والتوفيق فيما بينها ،

وربط البواعث مع الواقع ومع الضوابط الأخلاقية . ومن الجلي أن التوافق يتضمن عملية التفكير .

وتتم عملية التوافق بالإقرار ، هنا يعني تأكيد النوايا وتحديد نقطة العمل . ويمكن أن تكون القرارات مختلفة تبعاً لتربية الشخصية ، ويمكن أن تكون دوافعها إما مصالح مُغْرِضَة وإما مبادئ أخلاقية عالية . ولا تميز القرارات الإتجاه فقط وإنما الشخصية بشكل عام .

وكثير من علماء النفس وبالأخص لازورسكي وباسوف ، أعطوا أهمية كبيرة للجهود الإرادي ، وبالواقع فإن أي نشاط نفسي أكان الإدراك أم التفكير يتطلب جهداً ، وبقدر ما يكون هذا الجهد كبيراً بقدر ما يكون النشاط معقداً . وينمو الجهد بتناسب طردي مع نمو الصعوبات والعوائق في طريق تحقيق الهدف . والجهد ضروري بشكل خاص في حالات الضعف الداخلي ، على سبيل المثال ، عند التعب الشديد والإقباض النفسي الإنفعالي .

وبالتالي يتضمن الجهد مظهراً خاصاً وهاماً للتنظيم الإرادي الذاتي للشخصية . إن « الأنا » الواقعة في مركز الوعي الذاتي وفي أعمال التوجيه الذاتي ، تستخدم عمليات نفسية مختلفة ، من أهمها : عمليات التفكير والإرادة ، وبكلمات أخرى المعرفة والعقل الداخلي والخارجي . ومن البديهي أن تمتلك « الأنا » بدخولها في بنية الشخصية ، بنية خاصة تتضمن ١ - تصورات عن « الأنا » الموجودة ، وعن « الأنا » التي يجب أن تكون مثلاً أعلى . ٢ - الضمير الذي يمتلك عند الإنسان المربى أخلاقياً ، إتجاهاً يقود إلى تناسب السلوك الواقعي مع السلوك المثالي . وهكذا عندما يوجد انفصال بين السلوكين ، تعاني الشخصية من تأنيب الضمير ،

وتسمى إلى تصويب السلوك ، أما إذا كان هناك تناسب بين السلوكين ، فإن الشخصية تعيش حالة من « راحة الضمير » أو « صفاء الضمير » وهذا يؤدي إلى تعزيز السلوك الإيجابي . وتمتلك الشخصية نوعين من أنواع التوجيه الذاتي - سريعاً وفعالاً أو يومياً ٢ - توجيهاً ذاتياً ذا آفاق مستقبلية يتحدد بالأهداف البعيدة .

ويمكن أن نميز نماذج مختلفة للتوجيه الذاتي . ١ - النموذج الإرادي الأخلاقي ، ٢ - النموذج الإرادي اللاأخلاقي ، ٣ - النموذج ذو الإرادة العاجزة أو الضعيفة ، ٤ - النموذج الدفعي (التحريضي) . وبين هذه النماذج يوجد بالطبع نماذج وسطية .

ويتصف النموذجان الأوليان بالتنظيم الذاتي العالي التطور ، ولكنهما يختلفان بالأخلاق ، والنموذجان الآخران يتصفان بتنظيم ذاتي ضعيف وأخلاق غير مستقرة .

فالنموذج الإرادي الأخلاقي للتنظيم الذاتي هو النموذج الإيجابي الذي قدّر له ثورات نفسية كبيرة ووقائع عظيمة . وإنسان كهذا يُعتبر سيد كلماته وقادراً على بلوغ أهدافه الهامة على الصعيدين الشخصي والاجتماعي بغض النظر عن الصعوبات . وتُستخدم امكانياته بكامل طاقاتها ، وتتطور أيضاً بفضل توظيفها . وهذه الشخصية تامة بكل مآلئها هذه الكلمة .

أما النموذج الإرادي اللاأخلاقي فهو إنسان فردي يلهث دائماً وأبداً وراء أهدافه الأنانية . وهو هادف في لا أخلاقيته وعقلاني في تحديد طرائق بلوغ نواياه ، ولكنه نموذج غير اجتماعي :

والانسان ذو النموذج العاجز يتصف بالحمول والسلبية وباللامبالاة تجاه كل شيء . ونستطيع أن نوعز إلى مثله ، حيث يوافق بسهولة مع الناس الآخرين ويخضع لتأثيرهم ، ولكنه في الحقيقة يبقى كالسابق غير فاعل . وهو لا يستطيع أن يُجبر نفسه على العمل وخاصة تخلي الصعوبات ومقارعة العوائق وبكلمة واحدة ، لا يستطيع أن يبلغ الهدف المرسوم . وهو إنسان شامل بشكل عام .

وينشأ هذا النموذج نتيجة لضعف الدوافع الداعية ، وبسبب ذلك لا تتلقى قشرة الدماغ الحيوية اللازمة هذا أولاً ، أما ثانياً فتنتيجة لضعف الارادة وهذا يعني فقدان إمكانية القيام بالجهد . ويمكن أن يكون هؤلاء الناس موهوبين بالطبيعة ولكن نتيجة لسلبيتهم فإن امكاناتهم لا تتطور ولا تُستخدَم .

وتعتبر في بعض الحالات النماذج اللامبالية نتيجة للشعور المتشكل بالنقص الخاص ، حيث يعتقد الانسان انه غير قادر على شيء ولا يستطيع أن يبلغ اي شيء في الحياة . ونتيجة لهذا يُسبَلُ يديه ويطمر إمكاناته . وأخيراً يوجد النموذج الدفعي للسلوك ذو التروات والدوافع القوية الكثيرة ، حيث يسلك بتهور وذلك لأن آلية مقارنة الدوافع مع الحالة المتكوّنة والقناعات الشخصية غير سليمة . ومن البدهي أن النموذج القيم اجتماعياً هو النموذج الارادي الأخلاقي الذي يؤمن التوجيه الذاتي ويجعل الشخصية مستقلة ذاتياً (مستقلة ، مُبادرة) ، وبالإضافة إلى ذلك فإنها تستوعب بشكل أفضل القيم الإجتماعية الراقية للأخلاق والثقافة .

مراجع الباب الرابع

- ١ - أنا نيف . ب . غ . عن قضايا المعرفة البشرية المعاصرة .
موسكو . دار العلم . ٩٧٧ .
- ٢ - انور ييف . ي . آ . النور الاجتماعي وفعالية الشخصية .
نشر جامعة موسكو . ١٩٧٠ .
- ٣ - كوفالوف . آ . غ . عام نفس الشخصية . الاصدار الثالث .
موسكو . دار الثقافة . ١٩٧٠ .
- ٤ - مياشيشيف . ف . ن . القضايا الأساسية والحالة المعاصرة
لعلم نفس الانسان . اصدار في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ المجلد الثاني .
- ٥ - سميرنوف . غ . ل . الانسان السوفيتي . الاصدار الثالث .
موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٨٠ .

الباب الخامس اتجاه الشخصية

١ - مفهوم اتجاه الشخصية :

إنّما اتجاه الشخصية — هو جملة البواعث المحددة لاختيار العلاقات ولفعالية الانسان .

حاول المفكرون منذ القدم تحديد مصدر فعالية الشخصية ومغزى حياة الانسان . واعتبر بعضهم أنّ السعي إلى المتعة يعتبر الدافع الأساسي لأفعال الفرد Hedonism (مذهب المتعة : هو مذهب يقول بأن اللذة أو السعادة هي الخير الأوحد أو الرئيسي في الحياة . م) ووجد الآخرون أنّ تنفيذ الواجب يشكل الباعث الأساسي . ومغزى حياة الانسان (الفيلسوف الألماني كانط) . ويعتبر الواجب عندهم مجرداً وخارج المقتضيات الاجتماعية الحقيقية .

حاول بعض العلماء في علم النفس البرجوازي استخلاص سلوك الشخصية من الميول البيولوجية ، وعلى سبيل المثال : من الميول الجنسية (فرويد) . والبعض الآخر من النزعات الاجتماعية ، نحو السيادة أو الخضوع (أدلر) :

وهذا الفهم للدوافع شوه صورة الشخصية الإنسانية . تستطيع
الدوافع النموزجية أن تحفز الإنسان كما الدوافع المادية . ولقد اشار
إنجاز إلى أن ما يحث الإنسان هو المصالح المادية والهواجس والخوف
وفي السياق النهائي الأسباب الخارجية وظروف الحياة والعلاقات السياسية
والأخلاقية والإقتصادية .

هناك حكمة لاتينية تقول « أنا إنسان ، ولا يوجد أي شيء إنساني
غريب عني » . وأوردَ ماركس هذا المثل عندما سئل عن اهتماماته .
وفي الواقع فإن الشخصية تدخل في روابط وعلاقات اجتماعية متنوعة
وتمارس نشاطاً في مجالات مختلفة من الحياة العملية ، حيث تنطلق الشخصية
عندئذٍ من دوافع وحوافز مختلفة . فالدوافع هي حوافز مُدركة
تجاه النشاط والسلوك . وكقاعدة فإن كل فعل وتصرف يقوم به الإنسان
له دوافعه ، وهو يدرك ما يقوم به بشكل واضح .

ويسرشد الإنسان في بعض الحالات بوعي الواجب الاجتماعي ،
وفي الحالات الأخرى بالاهتمامات والحاجات الشخصية ، وأخيراً
يسلك بشكل يحدد على أساس الشعور (الحب ، الإحترام ، الكراهية ،
الإحتقار) . وبالإضافة إلى ذلك ، يوجد عند كل إنسان بالغ ، شيء
ما رئيسي يحدد الاتجاه الرئيسي — للشخصية . يرى البعض مغزى الحياة
في النشاط العلمي أو الانتاجي ، والبعض الآخر يراه في مجال الفن ،
وآخرون في النشاط الاجتماعي . وبالطبع فإن كل إنسان يستطيع أن
ينطلق إما من الواجب الصادق والمُذكر — ألا وهو خدمة الناس ،
هناك حيث يدرك القابلة الاجتماعية الكبيرة من عمله — وإما أن
ينطلق من البواغث الفردية والمنفعة والشهرة والإعتبارات الوصلية .

ومن هنا لا ينبغي عند تحليل السلوك أو النشاط ان نحدد فقط الاتجاهات الأساسية ، ولكن حتى توضيح الدعائم الأخلاقية - البسيكولوجية للشخصية التي نحدد موقعها الحياتي ، وعلاقتها مع الجوانب المختلفة للواقع . وعن الدوافع كحوافز مُدركة ينبغي ان نميز ما يسمى بالميل ، حيث تفعل الشخصية تحت تأثير الحوافز الداخلية أو البواعث الخارجية غير المُدركة ، هذا يعني أن أهميتها الاجتماعية والشخصية غير مقدرة ، وغير محسوبة أيضاً حوافب أفعالها المنبعثة من الحوافز الحالية . وتظهر كلدوافع ، الحوافز المختلفة التالية : ١ - الإهتمامات وحاجات الانسان المُدركة - ٢ - مواقف ومثله السياسية - الأخلاقية المحددة كمكونات لعقيدته وقناعاته وشعوره وغواطره . إن دراسة دوافع الإنسان ذات أهمية كبيرة لفهم جوهر الشخصية الأخلاقي - البسيكولوجي . فالبعض يرتبط بالعمل وجدانياً بحكم الحاجة والبعض الآخر بحكم وعي الواجب ، والآخرين يرتبطون بالعمل وقتياً لبلوغ المآرب النفعية (الوصلية) .

كل هذه الصفات تمثل مستويات مختلفة من التطور الاجتماعي للشخصية .

٢ - الحاجات :

لكي يعيش الناس ، يجب عليهم تلبية حاجاتهم المختلفة : في الغذاء واللباس وفي أشياء أخرى كثيرة . الحاجة هي ضرورة مجربة أو مُختَبَرَة من قبل الإنسان في ظروف محددة للحياة والتطور . وتمكس الحاجات ، المتطلبات المستقرة والراسخة للوسط الداخلي عند الكائن وللظروف الخارجية للحياة . وكون الحاجات مُدركة فهي تبلو على شكل دوافع

للسلوك . وتحفز حاجات الإنسان للنشاط . ولكي يعيش الناس فلأنهم يخلقون ويطورون الإنتاج الاجتماعي للقيم الروحية والمادية . وإضافة إلى ذلك فإن الحاجات نفسها تتطور مع نمو الإنتاج . وهذا واضح : لأن عملية تلبية الحاجات هي التي تؤدي إلى تطويرها ، أما تلبية الحاجات فترتبط بشكل كامل بإنتاج ومساكن العيش وبطابع توزيع ناتج العمل المهيمن في المجتمع . وقطع الاستهلاك بعيد إنتاج الحاجة . وبهذا الشكل فإن كل حاجات الإنسان مشروطة اجتماعياً ، وتطورها محدد بطابع الإنتاج الاجتماعي وتوزيعه . وحتى فيما يتعلق بالحاجات الفيزيولوجية ، فإن المجتمع يحدد شكل تليتها ، أما فيما يتعلق بالحاجات الروحية الاجتماعية ، فإن المجتمع يحدد شكل ومضمون تليتها . وتؤثر الحاجات بشكل محدد على معاناة الإنسان وتفكيره وإرادته . وتبعاً لتلبية أو عدم تلبية الحاجات وبالإرتباط بوسائل وطرق تليتها ، يعيش الإنسان انفعالات التوتر أو الهدوء ، انفعالات الإرتياح أو عدم الإرتياح .

الحاجات هي القوة الأساسية الحافزة للنشاط المعرفي والعلمي للإنسان . لكي يلبي الفرد حاجاته ، يتوجب عليه التنقيب عن هذه أو تلك من الوسائل ، وبعد ذلك حل المسائل العملية والنظرية المحددة . أكد أنجلز أنه يبدو للإنسان فقط أن تفكيره لا يرتبط بالإنتاج المادي ولكنه في واقع الأمر يتحفز في السياق النهائي . بالأسباب الاقتصادية . إن التفكير هو أحد جوانب النشاط النفسي الذي يؤمن البحث عن الوسائل لتلبية الحاجات . والإرادة أيضاً تتحفز بالحاجات . وبفضل السعي الإرادي والمثابرة ، يتغلب الإنسان على الصعوبات في الطريق إلى الهدف . ويعالج بشكل عملي المسألة الموضوعة والمرتبطة بهذا الشكل أو ذاك من تلبية الحاجة .

إن حاجات الانسان متنوعة ، حيث توجد في ارتباط محدد وتأثير متبادل فيما بينها ، وكذلك مع الحوافز الأخرى في المنظومة الكاملة لاجزاء الشخصية . والحاجة المهيمنة في وقت ما تكبح (تطفئ) كل الحاجات الأخرى وتحدد الاتجاه الرئيسي للنشاط . وعلى سبيل المثال فالإنسان الذي يشعر بالجوع او العطش لا يفكر بشيء آخر سوى البحث عن وسائل إطفاء عطشه وإخماد جوعه . أما الانسان الذي يشعر بالحاجة الأخلاقية فهو لا يهتم فقط بالجوع والعطش وإنما يضحّي حتى بحياته الخاصة . فالحاجة كما نرى ، ذات نزعة لتنظيم اتجاه النشاط النفسي ، ولكنها تخضع في الوقت نفسه للتنظيم من جانب الحوافز الأكثر رقياً أمثال الفئاعات السياسية الأخلاقية ، ووعي الواجب الاجتماعي ... الخ .

يرتبط طابع الحاجات وتنظيمها بالطبيعة النفسية الكاملة للشخصية وتربيتها . وكما قال مكارثنيكو : فإن الحاجة عند الإنسان الداخلي في الجماعة هي أخت الواجب . ان حاجات الإنسان الفردي (المنزل) تحمل طابعاً أنانياً . وإنسان كهذا يسمى الى اقتطاع ما يمكنه من خبرات المجتمع ، وليس له أي شأن مع الآخرين ، ومن هنا فان الطمع والبخل هما من السمات النموذجية لطبع الانسان الأناني . ويمكن أن تبدو هذه الحاجات أيضاً على شكل ميول أو حوافز مُكرّكة قليلاً ، حيث يشعر الانسان عندها بأن هناك « قوة غريبة تجذبه (بوشكين) » . ويشعر الانسان في هذه الحالة بأن شيئاً ما ينقصه ويعيش حالة من التوتر والقلق المجهولة السبب . وعند زيادة قوة الميل ، تترك الحاجة وتقيم من قبل الشخصية ويُقرَّر الفعل المناسب تجاه هذا الميل أو كبحه .

إن سعة الحاجات ترتبط بمستوى تطور الإنسان وبالشروط المادية لحياته . ويستطيع الإنسان إن ينظم بشكل واع حاجاته وهذا ما يميزه عن الحيوان . وتنظيمه للحاجات لا يأخذ بعين الاعتبار فقط الظروف الخارجية ولكن حتى الضوابط الأخلاقية للسلوك في المجتمع . ولذلك فالإنسان ذو التربية الصحيحة ليس هو ذلك الإنسان الذي لا يضع حداً لحاجاته ، وإنما هو ذلك الإنسان الذي يلبي حاجاته بشكل عقلائي آخذاً بعين الاعتبار حاجات الناس الآخرين ومصالح المجتمع .

انواع (اشكال) الحاجات : حاجات الانسان متنوعة ، وبجميعها يمكن أن نفرز الحاجات الاجتماعية العقلية psychic والمادية . ويمكن في أساس هذا التصنيف مبدأ اتجاه الشخصية إلى هذا الموضوع أو ذاك . وتكمن الحاجات المادية في أساس النشاط اليومي للإنسان (حاجاته في الطعام والثياب والسكن) . وتشكلت هذه الحاجات خلال عملية تطور النوع البشري والتطور التاريخي الاجتماعي للإنسان ، وتشكلت خاصته النوعية . إن كل تاريخ صراع البشريّة مع الطبيعة ، وتاريخ الصراع الطبقي كانا في الدرجة الأولى تاريخاً للصراع من أجل خلق شروط تلبية الحاجات المادية . في الاشتراكية وفي ظروف الانتاج الاجتماعي المتطور والعمل المتحرر من الإستغلال فإن حدة الصراع من أجل تلبية الحاجات المادية تزول ، حيث يصبح الإهتمام بمستلزمات الإنسان ومنتجات وسائل الحياة في مركز إهتمام كل المجتمع والدولة ويُعتبر هذا عاملاً هاماً في تاريخ تطور المجتمع البشري . وتلبية الحاجات المادية لكل الناس تخلصهم من تلك العيوب كالجشع والحقد والسرقة ، التي تنشأ نتيجة للصراع الحاد من أجل الحصول

على القوت اليومي . كتب مكارينكو أنه " لا يوجد أي جشع في رغبات الانسان ذاتها . وفيما لو أتى أي إنسان من مدينة مملوءة بالدخان إلى غابة صنوبر وتنفس فيها بملء صدره فلن يتهمه أحد ، بالأكيد ، بأنه يستهلك كثيراً من الأكسجين وبشكل جشع . إن الجشع يبدأ هناك حيث حاجة إنسان ما تصطلم بحاجة إنسان آخر ، وحيث ينبغي انتزاع السعادة والمتعة بالقوة والحيلة أو بالسرقه من الإنسان الآخر (١) " .

إن " سيادة الثروات المادية بشكلها المشوه ، توجد عند الناس ذوي الأفق الضيق والمنحطين روحياً ، حيث تكمن في مراكز اهتماماتهم الرفاهية الشخصية . فالإنسان ذو الحاجات الإجتماعية والروحية المتطورة بشكل كافٍ يلبي حاجاته المادية بشكل عقلائي . وهذا الإنسان يرى مغزى الحياة في العمل المبدع ويكسبه هذا النشاط الشعور بسعادة الحياة وبللفائدة للجميع .

الحاجات العقلية هي حاجات بشرية بشكل خاص . وتنتمي إليها الحاجة إلى المعرفة والاستمتاع الجمالي . الحاجات إلى المعرفة يمكن أن تكون عامة (في الاستدلال ، معرفة العالم ككل) ، ويمكن أن تكون جزئية (الشغف في معرفة ظواهر الواقع المميزة) . وعلى اساس الحاجة إلى المعرفة تتشكل حاجة مستقلة إلى الابداع العلمي . وفي هذه الحالة لاتصبح المعرفة هدفاً وإنما وسيلة لتلبية الحاجة إلى الابداع .

وتحتل الحاجة إلى التمتع الجمالي في حياة الإنسان مكاناً كبيراً . وبفضلها يسعى الانسان إلى جعل خبرته وراحته وحياته جميلة . إن تأمل القيم الجمالية في الواقع والفن يحسن الشخصية ويرفع من مكانتها .

وهذا التأمل يمكن أن يتحول إلى حاجة الابدع الفني : عندها لا يمتلك الإنسان فقط قيماً جمالية جاهزة ولكنه يتجها وفق قوانين الفن .

الحاجات الاجتماعية : وينتمي إلى هذه الحاجات ، الحاجة إلى بلوغ وضع محدد ودرجة إجتماعية ، وإلى الصداقة والرفاهية والمحبة وذلك خلال النشاط الاجتماعي . وابتداء من العهود البدائية توحد الناس في مجموعات وبفضل ذلك تطوروا واستمروا في الحياة . ولذلك بالضبط فإن المجموعة الاجتماعية والجماعة تمثل بالنسبة للإنسان شرطاً حياتياً ، والذي بدوره من المستحيل تلبية الكثير من حاجاته الأخرى ومصلحه . وإذا كانت العلاقات بين المجموعات في المجتمع الطبقي ذات طابع تناحري ، فإنها في الاشتراكية لاتعيش هذا التناقض .

ولذلك بالضبط تعيش الشخصية متعة حقيقية عندما تجد لنفسها المكان الأمثل في الجماعة وعندما تحصل على الاعتراف لنشاطها في التنظيم . وعلى العكس يعيش الإنسان مصيبة حقيقية فيما لو لم تعترف به الجماعة لهذا السبب أو ذاك ، والأكثر من ذلك فيما لو فصل من الجماعة .

والحاجة إلى العمل تصبح الحاجة الأساسية للإنسان ، وتتجلى الحاجة إلى العمل في الميل الشديد إلى العمل كنشاط ممتع وضروري حياتياً . وفي هذه الحالة لا يستطيع الإنسان إلا أن يعمل ، وإذا حُرم وقتاً من هذه الإمكانية فإنه يعيش حالة من التوتر وعدم الرضا كالتى يعيشها عند عدم تلبية حاجته في الغناء على مسيل المثال .

إن العمل الذي أصبح الحاجة الأولى للحياة يؤمن للشخصية كثيراً من السعادة والسرور . ويصبح العمل مسألة شرف ، ومقياساً للفضائل الأخلاقية للإنسان . ويعتبر مصدراً لتطور الشخصية .

وسوف تصبح الحاجة إلى العمل ، في المستقبل القريب حاجة كل إنسان . إن تطور التكنيك سوف يسمح باختصار يوم العمل وسيجعل العمل أكثر سهولة من الناحية الجسدية والذهنية . وسيقدم الناس قواهم وأعمالهم للمجتمع بلا مقابل وفقاً لامكانياتهم وسيشعرون بمغزى الحياة من خلال العمل .

الحاجة إلى الاتصال تعتبر من الطبيعة الاجتماعية للإنسان . وأشار النجلز إلى أن هذه الحاجة تشكلت في العمل ، حيث الإتصال شرط ضروري لتنظيم الإنتاج الاجتماعي .

والحاجة إلى المخاطلة تنشط تطور الشخصية ، ولا يعرف الإنسان أثناء المخاطلة الآخرين فقط وإنما نفسه أيضاً، ويمتلك خبرة الحياة الاجتماعية . والاختلاط بالناس يغني الشخصية ذهنياً وعاطفياً وينشط تبادل المعارف والخبرة والآراء . والحاجة إلى المخاطلة تولد الصداقة . إن حاجة الإنسان في مجتمع ما إلى النشاط الاجتماعي تنبثق من طابع حياة الناس في ذلك المجتمع . ويحتل النشاط الاجتماعي في الاشتراكية موقعاً عظيماً . وتمثل عند الإنسان ذي التطور الشامل ، كل الحاجات وذلك عند هيمنة البواعث الاجتماعية الراقية .

٣ - الاهتمامات :

مفهوم الاهتمام : الاهتمام — هو علاقة إختيارية للشخصية مع الموضوع بحكم أهميته الحياتية وجاذبيته التأثيرية . وتنشأ الاهتمامات

على أساس الحاجات ولكنها لا تنحصر فيها . وتعتبر الحاجة عن الضرورة أما الاهتمام فيعبر عن الميل الشخصي لنشاط ما . ومن الممكن أن يصبح الاهتمام حاجة عندما يتعمق ويتعزز . وعلى سبيل المثال ، يمكن أن يصبح الاهتمام بالمرح حاجة ملحة في ارتقاد المسرحيات أو حتى الإنشغال بالنشاط المسرحي .

ولا يبدأ تشكل الاهتمام دائماً بإدراك الحاجات والموهبة أو الواجب الاجتماعي . حيث يمكن أن يظهر الاهتمام عفوياً وبشكل غير مدرك نتيجة الجاذبية التأثيرية للموضوع ، وبعد ذلك يُدرك معناه الحيائي الذي، يمكن أن يتحدد بأسباب كثيرة وهي : الحاجات والمتطلبات الاجتماعية والإمكانات .

ونمتلك أيضاً الجاذبية التأثيرية للموضوع مصادرها العميقة والتي يمكن أن تكون في البداية غير مدركة ، حيث تكمن جذورها في خصائص الموضوع وكذلك في خصائص الذات . والسؤال هو لماذا يستدعي الموضوع الاهتمام ، ولماذا يجلب السرور والمتعة ؟ لأنه بخصائصه يتفق إلى حد ما مع البنية النفسية وحاجات الشخصية . ولذلك بالضبط فإن الموضوع ذاته لا يمكن أن يستدعي عند كل الناس الانفعالات نفسها . وحقاً فإن بعض المواضيع تتفق أولاً مع الطبيعة الاجتماعية العامة للناس ، وثانياً مع خصائص عمر الإنسان ، وثالثاً مع خصائص المجموعات الاجتماعية ، ورابعاً مع التكوين الفردي والميول الخاصة للشخصية ونظراتها وذوقها . وإن ما يستدعي المتعة لدى كل الأطفال ، على سبيل المثال ، هو الموضوع المبهج الزامي والألحان والإيقاع الصوتي .

إن الاختلاف في العلاقات مع الموضوع ، تتعلق بغنى أو بفقرة التجربة الشخصية والثقافة والتربية ، وبخصوصية التكوين العقلي للشخصية ، الذي يعكس تاريخ حياتها ونشاطها .

ولا تُوجّه فقط علاقات الذات ولكن تُهتدّب أيضاً من قبل الناس الآخرين . وعلى سبيل المثال ، فإن الرأي الجماعي عن جودة الموضوع ومفراه الحيائي وعلاقة الناس ذي السمعة الحسنة به ، كل هذا يؤثر في علاقة الشخصية بالموضوع . ففي فترة ازدهار الطيران سعى الشباب إليه ، أما في فترة ازدهار الفضاء ، فإن الإهتمام بالتحليق الفضائي أصبح جماهيرياً .

وبهذا الشكل فإن اهتمامات الفرد وبالرغم من ارتباطها بمخاض الموضوع وبالسمات النفسية للفرد نفسه (ثقافته ، تربيته ، إمكاناته وطبعه) ، تتشكل في السياق النهائي من قبل الناس الآخرين والجماعة والمجتمع والبيكولوجيا الاجتماعية . وبالتالي تمتلك إهتمامات الناس منشأ تاريخياً اجتماعياً وترتبط بمسعى تطور الانتاج والثقافة الروحية للمجتمع ويتطور العلاقات الاجتماعية . وبالإضافة إلى الاهتمامات الانسانية العامة توجد في كل مرحلة من مراحل التطور التاريخي للمجتمع إهتمامات طبقية . وتحت تأثير كل نظام حياة المجتمع البرجوازي ، احتلت الاهتمامات التقليدية (من النقود) والجنسية مركز الصدارة عند الشباب .

تمتلك الاهتمامات أهمية جوهرية في حياة الانسان ونشاطه ويعيش الانسان كمال الحياة وسعادتها عندما يكون لديه إهتمامات فقط ،

حيث تُحفّز النشاط وتنشط الشخصية ، واعتبر بافلوف الاهتمام كشيء ما ينشط حالة قشرة الدماغ . إن العمل الذي يتفق والاهتمامات يتحقق بسهولة وبشكل متبع .

في التجربة التربوية من المهم بشكل خاص الأخذ بعين الاعتبار أهمية الاهتمامات في تطوير الشخصية وتشكيل المعارف . كتب أوشينسكي بحق ، أن التعليم المجرد من كل إهتمام ، والحاصل بقوة الإكراه ، يقتل عند التلميذ الرغبة في امتلاك المعارف . وأشار في الوقت نفسه إلى أنه من غير المسموح به حصر التعليم كله بالاهتمام . فالتعليم يتطلب عملاً تحفيزياً وقوة إرادية كبيرة .

أنواع الاهتمامات :

إن اهتمامات الناس متنوعة إلى حد كبير كتتنوع النشاط الانساني . وتختلف الاهتمامات بمضمونها أو باتجاهها ، ويمكن أن تميز في هذا السياق إهتمامات روحية واجتماعية ومادية .

ويعتبر الاهتمام المادي في السعي إلى الراحة المادية والحصول على المنتجات الغذائية واللباس ... الخ . وغالباً ما تحمل الاهتمامات المادية أشكالاً مشوهة ، من الطمع بالمال والسعي إلى الترف وإلى تكديس الأموال حباً بالثروة .

ونعبر الاهتمامات العقلية عن المستوى الرفيع لتطور الشخصية . وهي قبل كل شيء إهتمامات معرفية (بكل ما تحمل هذه الكلمة من معنى) ، بالرياضيات والفيزياء والكيمياء والبيولوجيا والفلسفة وعلم النفس الخ . وتنتمي إلى هذه الاهتمامات أيضاً ، إهتمامات بالأدب

وبالأأنواع المختلفة للفن (الموسيقى ، والرسم) والمسرح . أما الاهتمامات الاجتماعية فتتضمن الاهتمام بالعمل الاجتماعي وبالنشاط المنظم .

وهناك الكثير من الناس (ومن بينهم الطلاب والتلاميذ) الذين يحبون العمل الاجتماعي ، ويتفقون من أجله كل قوتهم . إن أفرادهم وأفرادهم ترتبط قبل كل شيء بنجاحهم أو إخفاقهم في القضايا الاجتماعية . تنقسم الاهتمامات الى مباشرة وغير مباشرة . فالاهتمام المباشر هو الاهتمام بعملية النشاط نفسها : بعملية المعرفة وامتلاك المعارف وبعملية العمل والابداع . أما الاهتمام غير المباشر ، فهو الاهتمام بنتيجة النشاط ، وعلى سبيل المثال - باكتساب المهنة وبالوضع الاجتماعي والوظيفي المحدد وبالرتبة العلمية واخيراً بالنتائج المادية للعمل . إن الترابط الصحيح بين الاهتمامات المباشرة وغير المباشرة يعتبر الأكثر ملائمة من أجل النشاط المنتج والفعال . وإذا أحب الإنسان العمل وعملية العمل نفسها واهتم بنتائجها ، فهو يبدي حماسة وعلاقة مبدعة بالنشاط ، ويحقق نتيجة ناجحة للعمل . وعند اقتران الاهتمامات بهذا الشكل ، فإن الشخصية تغدو أكثر رضى .

ونقسم الاهتمامات وفقاً لتأثيرها إلى اهتمامات فعالة واهتمامات سلبية (غير فعالة) .

الاهتمامات السلبية هي اهتمامات تأملية حيث يكتفي عندها الإنسان بإدراك الموضوع الذي يسترعي انتباهه ، وعلى سبيل المثال ، ان يحب سماع الأوبرا ، أو أن يتلذذ بإدراك اللوحات ولكنه لا يظهر عند ذلك اية فعالية لكي يفهم الموضوع بعمق أو أن يتمكن منه ، أو أن يبدع في هذا المجال . أما الاهتمامات الفعالة ، فهي اهتمامات مؤثرة

حيث لا يكفي عندها الانسان بالتأمل وإنما يفعل أيضاً وذلك يتمكنه من موضوع الاهتمام . ان الاهتمام الفعال هو أحد حوافز تطور الشخصية وتشكل المعرفة والخبرات والامكانيات والطبع .

وتتميز الاهتمامات أيضاً بمداها . ولكن هذا التميز لا يحدد أنواع الاهتمامات وإنما يميز بنية اهتمامات الشخصية . ويمكن ان يوجد أناس ذوو اهتمامات واسعة ومتعددة وعميقة ، وأناس ذوو اهتمامات واسعة ولكنها سطحية . وكثير من العلماء والكتاب تميزوا بتعدد الاهتمامات (لومونوسوف ، مندلييف ، بوشكين ، تولستوي) . ويوجد بعض الناس الذين يظهرون حب المعسرفة تجاه كسل شيء ولكنهم يسبحون على سطح الظواهر غير نافذين بعمق الى جوهرها وغير مهتمين بشكل جدي ودائم بموضوع واحد محدد ، واخيراً بعض الناس ذوو اهتمامات عميقة ولكن ضيقة جداً . إن ضيق الاهتمامات يمكن أن يحدد إلى درجة ما تطور الشخصية .

إن نموذج الانسان الأكثر إيجابية هو النموذج الذي يملك إلى جانب الاهتمامات الواسعة والمتنوعة ، اهتماماً مركزياً وأساسياً والذي يحدد مغزى الحياة والإتجاه الأساسي في الحياة . وكان ماركس ، على سبيل المثال ، إنساناً ذا اهتمامات واسعة ولكن اهتمامه الأساسي في الحياة بقي النضال من أجل تحرير البروليتاريا . ومن أجل هذا الهدف نلزم كل عمله النظري والثوري العملي .

٤ - العقيدة ومثل الشخصية :

مفهوم العقيدة : تفهم تحت مصطلح العقيدة مجموعة وجهات النظر حول الطبيعة والمجتمع والتفكير الانساني . والعقيدة بالمعنى الضيق

للكلمة هي مجموعة وجهات النظر حول الحياة الاجتماعية ، هذا يعني
المبادئ السياسية الأخلاقية التي تعكس الوجود الاجتماعي للناس .

ينبغي التمييز بين عقيدة الطبقة (أو المجتمع ككل) وبين عقيدة
الشخصية المنفردة ، المنتمية إلى هذه الطبقة . ويعبر عن عقيدة الطبقة
في الايديولوجيا أو في الوعي الاجتماعي المعمم والمنظم . وتشكل العقيدة
نواة لإتجاه الشخصية وعلاقتها بالنواحي المختلفة للحياة الاجتماعية .
يتطابق الوعي الاجتماعي للطبقة ووعي الشخصية بالجوهر ، ولكن
يمكن أن يختلفا بعمق ودرجة الفعالية .

لا تعكس عقيدة الشخصية الوجود الشخصي فقط ولكن حتى
وجود الطبقة ككل ، وتعكس أيضاً ميكولوجيا هذه الطبقة (المجموعة
الاجتماعية ، الأمة ، المجتمع ككل) . تتشكل عقيدة الشخصية تحت
تأثير إيديولوجيا محددة . وبقدر ما يكرى المجتمع متطوراً ، بقدر ما يكون
دور الايديولوجيا في تشكيل الوعي الجماهيري أكثر أهمية . ولذلك
عندما ننظر إلى عقيدة الشخصية فإنه من غير الممكن ألا نأخذ بعين
الاعتبار التأثير الإيديولوجي في تشكيل وجهات نظر الانسان المنفرد .

وتعكس عقيدة الشخصية قبل كل شيء الوجود الاجتماعي وهذا
الانعكاس يجري خلال مسيرة الحياة ، والعلاقات الحقيقية للناس
وخلال نشاطهم .

يجري إنعكاس الوجود الاجتماعي بشكل غير مباشر ، حيث
يستوعب الناس خلال عملية التربية والتعليم ، الأفكار الاجتماعية
المنتجة من قبل طبقة محددة . وهذا الطريق في تشكيل وعي الشخصية

ذو أهمية لا يستهان بها . وتستطيع الأفكار الاجتماعية التقدمية أن تسبق الوجود الاجتماعي وتقود الانسان إلى الامام في نضاله من أجل إعادة بناء الوجود الاجتماعي . بالإضافة إلى ذلك ، فإنه فقط بوجود الانعكاس غير المباشر للوجود ، يمكن أيضاً لانعكاسه المباشر أن يتحسن بشكل صحيح . وبدون الاستيعاب الواعي للأفكار الاجتماعية الطليعية فإن الشخصية سوف تتخبط في الظلام . ولا يمكنها أن تفهم بعنق الأحداث الاجتماعية في زمنها وأن تمنع فيها وتدرجها .

إن عقيدة الشخصية كما هو معروف مشروطة بالانتماء الطبقي . وهكذا فإن عقيدة البرجوازي وعقيدة البروليتاري متضادتان بالرغم من « ان البرجوازية تتقارب مع كل أمم الأرض الأخرى أكثر من تقاربها مع العمال الذين يعيشون بالقرب منها . أما العمال فيتكلمون بلهجة أخرى غير لهجة البرجوازية ، حيث لديهم افكار وتصورات ومبادئ أخلاقية وأخلاق وسياسة ودين من نوع آخر . فهما شعبان مختلفان تماماً وكأنهما ينتميان إلى عرقين مختلفين(١)» وذلك كما يقول ماركس . وتخدم العقيدة كمنظم رفيع المستوى لسلوك وفعل الشخصية . فالباعث إلى الفعل والناشيء تحت تأثير الظروف الداخلية والأحوال الخارجية ، يتناسب مع وجهات النظر السياسية الأخلاقية للإنسان وبمقتضى ذلك إما أن يقرر ، وإما أن يكبح من قبلها .

إن صلابة العقيدة تُكسب الشخصية استقراراً ووضوحاً . لا تُحدد العقيدة فقط التوجه العام للشخصية ، فمنحها استقراراً وصلابة ؛ وإنما تُبدي تأثيراً على هيئة الإنسان كلها وعلى مجموع خصائص سلوكه وفعله وعاداته وميوله .

بالإضافة إلى هذه الأسباب فإن عدم منطقية العقيدة والأخطاء في وجهات النظر يمكن أن تتحدد بطابع المعرفة حيث لا يستطيع الإنسان ان يرى الاتجاه العام من خلال الحقائق الجزئية المنفصلة أو كما يقال (لا تُرى الغابة من خلال الأشجار) . وتتحدد وجهات النظر أيضاً بنمط الحياة : فتتشكل لدى الإنسان الطفيلي فاسفته التي تبرز عطلاته (كسله) .

واكي تفهم خصوصية الشخصية من الضروري أن نحلل الميزات النوعية لعقيدتها .

مزايا العقيدة : إن السمة النوعية للعقيدة الشخصية تتحدد بالمؤشرات التالية : أولاً - العامة ، ثانياً - التنظيم والتكامل ، ثالثاً - التسلسل والبرهان المنطقيين ، رابعاً - درجة العمومية والتشخيص ، خامساً - الروابط مع النشاط والسلوك .

إن علمية العقيدة تصنف الشخصية من ناحية غنى وعمق معرفتها . وخلافاً للعقيدة الحياتية أو وجهات النظر حول الواقع من موقع ما يسمى بالعقل السليم ، فإن العقيدة العلمية ستسمح بالتصرف بوعي ، وبرؤية الآفاق البعيدة ونتائج العقل والسلوك . فقط العقيدة العلمية تستطيع تحرير الشخصية من الخرافات ومن الخوف وعدم الثقة أمام قوى الطبيعة والمجتمع .

تعتبر علمية العقيدة مؤشراً للإدراك العميق لتلك المبادئ التي تسترشد بها الشخصية في الحياة . وتشهد هذه السمة على أن الإنسان يستوعب الأفكار فقط ويعمن فيها بعمق ويؤسسها داخلياً لنفسه

مغتداً على الوقائع الحياتية ويُبرّرها بذلك كحقائق . وفقط الانسان
الذي يحمل هكذا عقيدة يستطيع النضال من أجل وجهات نظره :
أن يدافع عنها ويقتدي بها بصلابة في سلوكه ونشاطه .

وخلافاً لهذه العقيدة المتركة بشكل عميق يوجد القارئ السطحي ،
الذي يستوعب الأفكار من الكتب بشكل آلي (ميكانيكي) ولا يستطيع
الدفاع عن وجهات نظره وذلك لأنه لا يمتلك قناعة أصلية في حقيقتها
ولا يثق بصحتها . تكون العقيدة منظمة ومتكاملة فقط عندما تُنتج
الشخصية وجهات نظر محددة ، وعندما تتوافق وجهات النظر حول
قضايا مختلفة وتُشكل منظومة واحدة من الآراء والمداخل المنهجية .

إن تنظيم واكتمال العقيدة تسمح لنا بالكلام عن شخصية متشكلة
ومحددة بشكل كامل . فالانسان الذي يمتلك هكذا عقيدة يشغل
موقفاً حياتياً صلباً . ويسير بثقة في طريق محدد نحو هدفه المرسوم .
وعلى العكس فإن الشخصية ذات العقيدة المتناقضة داخلياً ، غالباً
مأثوبي لا منطقية في تقييمها للأحداث وفي السلوك .

إن العقيدة كمنظومة من الآراء تمتلك دوماً درجة من العمومية .
وبفضل هذه العمومية تستطيع الشخصية أن تبحث في الأحداث المختلفة
والملموسة في الحياة ، وأن تتنبأ بالعواقب البعيدة لهذه الأحداث . أن
الانسان ذا الآراء المحدودة جداً والمرتبطة بظواهر محددة ، لا يستطيع
أن يفهم إتجاه التطور الاجتماعي ، ونتيجة لذلك تبدى المحافظة
في عقيدته .

ومن الضروري أن نأخذ بعين الاعتبار ترابط المجرد والملموس
في وجهات النظر . ويقود التعميم دوماً إلى التجريد ، ويؤدي التجريد

أحياناً إلى أن الإنسان لا يرى وراء الأفكار المجردة والعمومية ، الحياة الملموسة ولا يستطيع تقييمها طبقاً للمبادئ . ويوجد بعض الناس الذين يتكلمون كثيراً مقترحين مناهج متنوعة ، في الوقت الذي يبلون فيه عاجزين تماماً في الحياة العملية .

من الضروري أن يكون هناك معيار محدد للمجرد والملموس في منظومة آراء الشخصية . وبشكل المعيار الضروري فقط عندما لا ينفصل الإنسان عن الحياة وإنما يعيشها وبها يختبر صحة آرائه .

العقيدة ضرورية من أجل الاسترشاد وتحديد مكان ودور الإنسان في التطور الاجتماعي . وتكون العقيدة كاملة القيمة فقط عندما تحقق مثلها في الحياة مقتدية بها في المجتمع والعائلة والعمل . ولذلك بالضبط تُعتبر درجة ارتباط العقيدة بالسلوك أحد المؤشرات الهامة لجودة الشخصية . ويوجد هناك بعض الحالات حيث الإنسان فيها واحد في أفكاره وأفعاله ، وهناك حالات أخرى يكشف فيها الإنسان وجهين ، أحدهما عندما يصرح بآرائه والآخر عندما يفعل (على سبيل المثال ، الإنسان الذي يعظ بالأخلاق ، يخرقها في كل خطوة من خطواته) . عند تمازج السمات الإيجابية المشار إليها للعقيدة ، فإنها تتحول إلى قناعات عميقة للشخصية .

مفهوم القناعة : القناعة — هي إيمان مُعكّلٌ وعميقٌ للإنسان في المبادئ والمثل التي يتبعها في حياته . الإنسان المقتنع هو ذلك الإنسان الذي امتزجت أفكاره بالشعور والإرادة ، والذي لا يمكن أن يقوم بأي فعل يتناقض مع مبادئه . لقد قال كالينين إن العمل الذي

يتطلب حماسة يمكن فقط عند الناس المقتنعين بعمق بصحة وجمال تلك المبادئ التي يناضلون من أجلها .

تشكل القناعات عبر العلاقة الفعالة بالواقع والعلاقة المستقلة والعميقة التفكير بالمعارف ، وعبر العلاقة المسؤولة بالواجبات الحقيقية . ومفهوم من هنا أن العلاقة التأملية بالواقع والقراءة السطحية البسيطة عند استيعاب المعارف لا تستطيع تشكيل قناعات حقيقية تستوجب من الانسان أن يناضل من أجلها .

الانسان المقتنع (حامل القناعة) هو إنسان "هادف وكامل ، قادر على أن يدافع عن آرائه وقضاياه ، ومستعد للتضحية باسم القيام بالواجب . وبالضبط يستدعي مثل هذا الإنسان الاحترام والاعجاب من المحيطين به ، ويعتبر هؤلاء الناس حقاً ، محركي التقدم الاجتماعي .

مفهوم المثل الأعلى : يتشكل المثل الأعلى الأخلاقي على أساس عقيدة الآراء السياسية الأخلاقية ، ويخدم دافعاً أساسياً وبرنامجاً للتربية الذاتية للشخصية . وتنعكس في المثل الأعلى الأخلاقي كما في الحياة والشعورة ، قناعات الانسان وموقفه الحيائي . المثل الأعلى هو ذلك النموذج الذي تهتدي به الشخصية في الحاضر والذي يحدد منهج التربية الذاتية . إن وجود المثل الأعلى الأخلاقي الراقى يعني مستوى راقياً لتطور الشخصية ، ويصف نبل الخواطر والهدف. والمثل الأعلى الناضج لدى الانسان يتضمن نموذجاً معيماً للشخصية المتكاملة والتي تعتبر نموذجاً للآخرين (المثل الأعلى في الأخلاق والدراسة والمهارة ... الخ) .

المثل الأعلى يعكس الحياة ، وينشأ المثل الأعلى الإيجابي نتيجة تعميم كل ما هو جيد في الواقع . والأكثر من ذلك يمكن لنموذج شخصية

ملموسة تاريخية أو معاصرة أن يصبح مثلاً أعلى . وبالتالي فإن الشيء الحقيقي كونه معكوساً ، يمكن أن يبرز كمثال أعلى للشخصية ، والذي يخدم كنموذج لسلوكها ونشاطها ، ولكن أي مثل أعلى معمم يحتوي دائماً في ذاته تلك العناصر التي توجد في الواقع . وبالإضافة إلى ذلك فإن المثل الأعلى هو ذلك النموذج والطراز الذي يتنبأ بالمستقبل والذي يستنبق الحياة إلى حد ما عاكساً اتجاهات تطورها . يوجد دائماً في المثل الأعلى جزء من الخيال ، هذا يعني وجود جزء من الواقع المعاد تصحيحه حيث يهمل الشيء اللاجوهري وعناصر الشيء غير التام ، ويشدد على أو حتى يُضخم الشيء الجميل والتام . وهكذا يتكون المثل الأعلى الذي يمتزج فيه الشيء الأفضل في الحاضر والمستقبل .

إن الخيال المؤسس على معرفة القانون الموضوعي لتطور المجتمع يكون لوحة مثالية للمجتمع وللشخصية غير الموجودة بعد في الواقع (توجد بعض العناصر فقط ، بعض السمات) ، ولكنها ليست ممكنة فقط وإنما تصبح حقيقية بكل تأكيد . ومن طبيعة الإنسان التنبؤ بالمستقبل على أساس تعميم الماضي والحاضر . إن طابع التنبؤ لا يرتبط فقط بمستوى المعارف ولكن حتى بمواقف الشخصية وآرائها وباهتماماتها وبأذواقها وتربيتها العامة .

إن وهي الإنسان لئله الأعلى يستدعي لديه إنفعالات متعددة . فالشيء المثالي يستدعي عادة إنفعالات الدهشة والحماسة والتعجب ، أما عند الشخصية الفاعلة (النشطة) فإنه يستدعي بالإضافة إلى ذلك الرغبة الشديدة لأن يعمل على إصلاح نفسه لكي يقترب من المثل الأعلى .

ويلاحظ نوعان للعلاقة بالمثل الأعلى : ١ - علاقة تأملية ؛
 ٢ - علاقة نشطة فاعلة . يكفي الانسان في الحالة الأولى بالتعجب
 بالمثل الأعلى . معتبراً الشيء المثالي لا يمكن بلوغه ، فانه يسترشد بما
 يسمى بالعقل السليم : (عش كما يعيشون) ، (عش كما يعيش
 الآخرون بجوارك) . في الحالة الثانية يولد الإعجاب بالمثل الأعلى
 طاقة كبيرة ، لتحويل الشيء المثالي إلى سمات حقيقية اطبعه الخاص .
 هنا يبدو المثل الأعلى كمنهج للحياة ، حيث يتحقق (يتجسد) عبر
 عملية العمل الفعال (لإصلاح النفس وشعلتها . إن المثل الأعلى
 يدعو دائماً للسير إلى الأمام . وهو يتضمن برنامجاً للعمل على إصلاح
 النفس وشعلتها .

وبالإضافة إلى ذلك فإنه ولا أي إنسان يظن أنه قد وصل إلى مرحلة
 ما من الكمال المثالي .

• • •

مراجع الباب الخامس

- ١ - آمييف . ف . غ . باعث السلوك وتشكل الشخصية . دار الفكر ١٩٦٧ :
- ٢ - كيكنادزة . آ.د . الحاجات . السلوك . التربية . موسكو . دار الفكر ١٩٦٨ .
- ٣ - كوفاليف . آ.غ . بيسكولوجيا الشخصية . الاصدار الثاني . موسكو . دار الثقافة ١٩٧٠ .
- ٤ - قضايا تشكل الحاجات المبقرية الاجتماعية . نييليسي . ١٩٧٤ .
- ٥ - اسئلة في علم نفس شخصية التلميذ . موسكو نشر روسيا الاتحادية ١٩٦١ .

هوامش الباب الخامس

- ١ - مكارينكو . آ.س . كتاب للوالدين . المؤلفات . موسكو : نشر روسيا الاتحادية ١٩٥٧ . المجلد الرابع . الصفحة ٣٣٤ .
- ٢ - ك. ماركس . ف . انجلز العائلة المتقدمة . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني . المجلد ٢ . الصفحة ٣٥٦ .

الباب السادس الشخصية والجماعة

١ - مفهوم الجماعات والمجموعات : يتجلى الجوهر الاجتماعي للإنسان بحياته المادية والعقلية . الإنسان المعزول عن الناس الآخرين لا يستطيع أن يتحول من عبد للطبيعة إلى سيد لها . فقط النشاط الكسبي الاجتماعي آمن للناس وسائل الوجود وضاعف قواهم في الصراع مع الطبيعة ، بالإضافة إلى ذلك فإن الوسط الاجتماعي والعلاقات المتبادلة في العمل ، أعتبرت عاملاً حاسماً في صيرورة وتطور الحالة النفسية وفي ظهور الخاصية المميزة للإنسان ألا وهي الوعي :

لقد قادت الظروف التاريخية للحياة والتواصل إلى توحيد الناس في أمم ودول وطبقات وأحزاب وفي أشكال أخرى من التواصل . وهذه الأشكال من التواصل لم تتشكل حسب رغبة الناس وإنما بمقتضى القوانين الموضوعية . وكل شكل من أشكال التواصل يتصف بهذه أو تلك من المميزات البسيكولوجية . يتواصل الإنسان في مجرى الحياة بشكل مباشر مع الناس الآخرين عمقاً جوهره الاجتماعي . ويحصل هذا الاتصال في مجموعات وجماعات . وهذا التواصل غير متجانس .

ويمكن أن يُصنّف حسب بعض الأسس : ١ - القرابة وعمق العلاقات المتكوّنة ، ٢ - مبدأ التشكّل ، ٣ - علاقة الشخصية بمعايير المجموعة . وبالارتباط بالقرابة وبعمق العلاقات المتبادلة المتشكّلة يمكن تمييز المجموعة الأولى .

المجموعة الأولى : هي اتحاد للناس مستقر نسبياً ، قليل العدد بأفراده ، مرتبط بأهداف عامة ، حيث يتحقق الاحتكاك المباشر بين أعضائه . وكل من يدخل في هذا الاتحاد يعرفون الآخريّن به شخصياً ، ويتواصلون فيما بينهم خلال عملية معالجة المهمات التي تعرّض المجموعة . إن تعداد المجموعة الأولى لا يمكن أن يكون أقلّ من اثنين ولكنه لا يتعدّى (٣٠ - ٤٠) إنساناً .

إنّ بعض الاتحادات كالعائلة ومجموعة العمل وطاقت الطائرة او السفينة الفضائية ، والذين يقضون شتاءهم في المحطة القطبية ، وتلاميذ الصف الواحد ، تُعتبر مجموعات أوليّة . ويدخل الانسان في عدة اتحادات أوليّة في وقت واحد .

وعلى سبيل المثال فالتلميذ هو مشارك في كل قضايا صفه ، وكذلك رئيس فريق كرة القدم ، وممثل الحي في مباريات الشطرنج ... الخ . فالاحتكاكات في المجموعات الأولى غير مُجرّاة . وكل عضو في هذه المجموعة يمكن أن يتواصل مع أي عضو آخر حسب الرغبة والضرورة . ويفضل أعضاء المجموعة عملياً البعض عن البعض الآخر . وهم غالباً ما يتخالطون ، حيث نحمل الاحتكاكات فيما بينهم طابعاً ودياً ، على اساس شخصي أو عملي . إن ما يسمى بالحلقة الأولى للاختلاط ، تتشكّل على شكل مجموعة صغيرة لا يتعدّى عدد أعضائها من (٢ - ٧)

اشخاص . واعضاء هذه الحلقة يستطيعون ان يبقوا مساهمين ، في المجموعة الاولى ، بقدر ما يكون علاقتهم العملية المتبادلة واحتكاكاتهم الشخصية مع اعضاء المجموعة الأخرى .

وحسب مبدأ واسلوب التشكل ، نميز المجموعات الحقيقية والشرطية والمجموعات الرسمية وغير الرسمية .

المجموعة الحقيقية والمجموعة الشرطية : المجموعة الحقيقية هي اتحاد للناس موجود فعلياً وذو روابط حقيقية وعلاقات متبادلة بين اعضاءه وذو اهداف ومهام . ويمكن أن توجد المجموعة الحقيقية لوقت طويل أو قصير وان يكون عدد اعضائها كبيراً أو قليلاً وهي توجد وتقوم بوظيفتها كوحدة كاملة .

ان وحدة الناس المشكلة اسماً ، تسمى مجموعة شرطية . ومثال ذلك تقرير الصحفيين الرياضيين تشكيل فريق لكرة القدم من افضل اللاعبين في العالم ، حيث ينتقون نجوم الدرجة الاولى ويوصلونهم في سجل واحد أو (لائحة واحدة) . فهؤلاء اللاعبون لن يجتمعوا ابداً . وفريقهم سوف لا يدخل في اي مسابقة . ولكن هذه المجموعة موجودة ومُشكّلة شرطياً .

وحسب هذا المبدأ ايضاً فانهم يفرزون الفئات العمرية (حسب العمر) للأطفال ما قبل المدرسة ، وللتلاميذ الصغار والمراهقين وللشباب من اجل دراسة الخصائص والقانونية التشريعية - الفيزيولوجية والنفسية وخصائص أخرى .

المجموعة الرسمية والمجموعة غير الرسمية : المجموعة الرسمية (الشكلية) تتكون على اساس برنامج النظام الداخلى في الملاك وعلى

اساس الوثائق الرسمية الأخرى . وعلى سبيل المثال فان وجود نجمة
اكتوبر او فريق الطلائع في الصف منصوص عليها بقانون منظمة
الطلائع الليبنية لعموم الاتحاد السوفيتي والتي تحمل وسام لينين .
ومن امثلة المجموعات الرسمية : قسم الامداد في الانتاج ، المجموعة
الطلابية ، ملاك المعلمين ومستلمي المدرسة . وتشكل بين اعضاء
المجموعة احتكاكات عملية (في مجال العمل) وهذه الاحتكاكات
منصوص عليها ايضاً في الوثائق . وتفترض هذه الاحتكاكات الخضوع
أو المساواة ، ومسؤولية اكبر او اقل عند تنفيذ المهمات . ويمكن اعادة
تشكيل المجموعة الرسمية ، ولكن هنا يتم مرة ثانية على اساس الأمر
والحكم والقرار .

ان العلاقات المتبادلة في المجموعات الرسمية ، وحقى عند وجود
الارشادات نفسها لا يمكن ان تكون متماثلة ، بقدر ما يدخل في هذه
الاحتكاكات اناس ذوو سمات غير متكررة للطبع والمزاج والامكانيات
ونموذج المخالطة . وهكذا فان علاقات العمل تُكْمَلُ بالعلاقات
الشخصية غير المشمولة بالارشادات . إن التقارب البسيكولوجي (العطف
الاحترام - الصداقة) تصلب المجموعة الرسمية وتساعد على حل
المهمات المرسومة لها . وفي حدود المجموعة الرسمية واحتكاكات
العمل لا تُستثنى العلاقات العاطفية (التأثيرية) السلبية ايضاً . (الكراهية -
عدم الاحترام) و (الاهمال والعناء) ، وتؤثر هذه العلاقات ايضاً
على احتكاكات العمل وتلحق الضرر بنجاحه .

وتنشأ المجموعة غير الرسمية على اساس التوجه الواحد للدافع
البسيكولوجي - العطف - تقارب وجهات النظر والتفاعلات ،

الاعتراف بنفوذ وسعة اطلاع بعض الشخصيات . ولا تنصّ على هذه المجموعات لا الارشادات ولا البرنامج الداخلى في الملاك . ولا تملك الوثائق الرسمية في هذه الحالة اية قوة . وهكذا تشكل مجموعات من الزملاء في الألعاب المشتركة ، ومن مجموعات صيادي الاسماك والصيادين ... الخ. ان العطف والاشتياق (التعلق) تصالّد هذه المجموعة ، وإذا انحلت هذه العلاقة فان المجموعة تنشت حتماً .

وحسب مؤشر علاقة الشخصية بمعايير المجموعة ، تبرز المجموعة المعيارية .

المجموعة المعيارية : هي مجموعة متخبة او موجودة بشكل حقيقي حيث آراؤها ومعاييرها تعلم كمثل اعلى للشخصية . ونستطيع الشخصية ان تدخل في المجموعة ، حيث تعرف بمعاييرها وقيمتها وتؤيدها وتعتبرها الأفضل . وعندها فالشخصية لا تنسك فقط بهذه المعايير ولكن تحافظ عليها ايضاً وتدافع عنها وتروج لها إذا تطلّب الأمر . ولكن من الممكن ان يحدث هكذا ، حيث في الوقت الذي تعتبر فيه الشخصية نفسها عضواً في احدى المجموعات ، تتخذ مثلاً لها قيم وآراء مجموعة أخرى . وبالتالي فان معيار الشخصية يمكن ان يكون نموذجاً آخر وعلى سبيل المثال ، يسمى المراهق لان يكون عضواً في مجموعة تلاميذ الصف الاعلى أو في مجموعة البالغين . واذا لم ينجح في ذلك فانه يحاكي معايير السلوك الموجودة عند الكبار .

وهكذا يمكن ان ننظر الى المجموعة الاولى ذاتها من وجهات نظر مختلفة .

الجماعة : هي مجموعة من الناس توحيدها أهداف واحدة تابعة لأهداف المجتمع . احصى مكارينكو مؤشرات الجماعة بشكل دقيق وكامل : « الجماعة هي مجموعة هادفة من الشخصيات المنظمة والمستحوذة على هيئات الجماعة . وهناك حيث يوجد تنظيم للجماعة ، توجد هيئات الجماعة وتنظيم مفوضي ووكلاء الجماعة ، ومسألة علاقة الرفيق بالرفيق ليست مسألة صداقة او حب أو جيرة وانما مسألة علاقة مسؤولة وهامة » . وأشار مكارينكو الى ان الجماعة ممكنة فقط في ذلك الشرط إذا استطاعت توحيد الناس حول مهام النشاط المفيدة للمجتمع بشكل واضح .

ان مؤشرات المجموعة تخص الجماعة باعتبارها مجموعة من الناس ، ولكن الجماعة تتصف بخصائص لا توجد في المجموعة . ولذلك يمكن اعتبار ان كل جماعة هي مجموعة وليس العكس : ويمكن ان تتحول المجموعة الرسمية أو غير الرسمية الى جماعة اذا اكتسبت مؤشراتنا . وعند ذلك فان المؤشر الاهم للجماعة — الاهمية الاجتماعية للأهداف والمهام — يبقى راسخاً وثابتاً . وإذا لم يتوفر هذا المؤشر فلا يمكن للمجموعة ان تسمى جماعة .

وتبعاً لهدف النشاط نميز : ١ — الجماعة المهنية (الانتاجية ، الابداعية ، العسكرية ، التعليمية) ،

٢ — المنظمات الاجتماعية (الحزب الشيوعي ، اتحاد الشبيبة ، النقابات ، منظمة الطلاب) .

٣ — الجمعيات الاختيارية (العلمية ، الدعائية العلمية ، العسكرية الرياضية) .

٤ - جماعات الهواة (الهواية الفنية ، جمعية هواة الجمع) .

وتبعاً لروابطها ومكانها في جماعة الجماعات الأخرى ، تقسم الى جماعات أولية ، واساسية - فالجماعة الأولية هي مجموعة أولية بمؤشرات الجماعة ، أما الجماعة الاساسية فهي وحدة الجماعات الأولية. ويمكن النظر على سبيل المثال الى المجموعة الطلابية كجماعة أولية والى الكائنة كجماعة اساسية .

ويتميز عضو الجماعة بالروح الجماعية وهي التضامن في الآراء والتقييمات والاعمال ، وتتمظهر الروح الجماعية كشعور وكموقف ذاتي للشخصية . وعلى هذا الاساس تتشكل الخاصية التالية وهي السمة الراسخة المستقرة للشخصية .

وتفترض الروح الجماعية ، القدرة على الخضوع للمقررات العامة ، والاهتمام بشرف الجماعة وبنجاحاتها .

النظريات البرجوازية عن المجموعات : تنصف النظريات البرجوازية عن المجموعات بعلم تجانس نقاط انطلاقها ولكن يوحدها، شيء عام ألا وهو السعي الى استبدال العلاقات الاجتماعية الاقتصادية والايديولوجية والطبقية بعلاقات مهنية واجتماعية - اقتصادية وبسيكولوجية .

وكثير من ممثلي هذه النظريات يعتبرون المنظمات الاجتماعية والمجموعة البسيكولوجية ، وحدات اساسية في المجتمع . وتلبي المنظمة الاجتماعية بعض المقاييس وهي : - وجود العلاقات الشكالية ودرجات الترقى في السلطة . تنصف المجموعة البسيكولوجية بالمؤشرات التالية :

١ - التبادلية بين اعضاء المجموعة ٢ - وحدة الآراء والاتجاهات
والمعايير - ٣ - وحدة الهدف .

وتبعاً لطريقة فهم العلاقة المتبادلة بين الشخصية والمجموعة في علم
النفس الاجتماعي البرجوازي ، ظهر اتجاهان :

١ - البنيويون - ٢ - الشخصيون : يعتبر البنيويون انه في جملة
المنظمة - الشخصية ، اي في العلاقة بين المجموعة وعضو المجموعة ،
تحتل البنية او المنظمة الاهمية الرئيسية . ويجب ان تنشأ الشروط المثلى
للاستعمال الكامل للطاقة البشرية . وإذا عمل الانسان بشكل سيء ،
فهذا يعود الى عدم اكتمال بنية المجموعة وطرق المراقبة وتحقيق الساطة
فيها . وفي البداية اعتبرت المجموعة الشكلية بأنها البنية الأفضل ، أما
فيما بعد فقد برزت فكرة عن تفوق المجموعة الاشكلية .

اما الشخصيون فينطلقون من مواقع أخرى . والموضوعة الاساسية
للشخصانيين هي ان بنية المجموعة والشكلية أو غير الشكلية لا تمثل
اية اهمية . ويرتبط مستوى فعالية الانسان بامكانياته وبكيفية تقييمها
والى اية درجة يستحوذ عليها .

ان التصورات المشار اليها لا تخرج خارج إطار الايديولوجية
البرجوازية . انها مدعوة الى ايجاد اساليب تدعيم النظام الرأسمالي في
تنظيمه للعمل والى رفع الانتاجية والى تأمين الربح الأقصى . وهذا الاتجاه
وذلك في استنتاجاته النظرية والعملية يعط بالربح والمنفعة .

بحث العلماء الروس في المجموعات والجماعات : بدأ العلماء
الروس باعداد نظرية الجماعة : البحث في تركيبها وتطور العلاقات
فيها . وكان بختريوف اول من اهتم بهذه المسألة . واعتبر ان الجماعة

في أساسها مزاج مشترك ، مناقشة مشتركة ، وقرار مشترك وهدف مشترك إنه يأخذ بعين الاعتبار المحتوى الأخلاقي لأهداف ومبادئ تنظيم الجماعة ، ولذلك انضوى تحت تعريفه للجماعة تلك المجموعات ، البعيدة في علاقاتها الايديولوجية والاخلاقية عن افكار وأخلاق مجتمعنا وصرح زاسلوجني بافكار هامة وشيقة ولكن ليست دائماً صحيحة . واقترح تقييم درجة التنظيم في المجموعة بإمكانية توزيع الواجبات بين اعضائها ، وبالطاعة في تنفيذ الواجبات الملقاة على عاتقهم ، وبإمكانية تجريد العمل المنفذ . ورأى زاسلوجني في اساس تصنيف الجماعات تلك المؤشرات كدرجة التنظيم في الجماعة ومدة وجودها ، واخطأ زاسلوجني عندما اعتبر الاستجابة الكافية لهذه أو تلك من المؤشرات هي احد مؤشرات الجماعة

لقد اسس مكارينكو نظرية عامة احياة هن جماعات الأطفال وبرهن على صحتها في الحياة العمالية ، عندما نظم الجماعات - الكمونات التربوية للأطفال ومن موقع الخبرة الأكثر غنى والفهم العميق لطبيعة الجماعة ، انتقد مكارينكو النظريات التي كانت موجودة ومن ضمنها نظرية زاسلوجني وأشار الى ان مؤشرات الاستجابة الكافية للمؤثرات تخص ايأ كان كانهضفادع والرخويات والحيوانات الأخرى

وفي أيامنا هذه وبالارتباط بالابحاث المكثفة في مجال علم النفس الاجتماعي ، يحاول العلماء الروس النفاذ تجريبياً الى قانونية التشكل الاجتماعي والرسم الناتج للمجموعات والجماعات ، واطهار القوى السطحية والعميقة التي تصلد الجماعة ، وتفسير العلاقات المتشكلة في الجماعة

واسباب تولدها . ان اعمال لوتوشكينا ، بروفسكي ، بروسيتسكي وأومانسكي وعلماء النفس الآخرين ، موجهة لحل تلك المهام . وقد ابرز بروفسكي مستويات ودرجات النشاط الحيائي والعلاقات في الجماعات . وتخص الجماعة برأي المؤلف ، مؤشرات المجموعة : الحب ، الكراهية ، ضغط المجموعة على الشخصية ونحسوع الشخصية لرأي المجموعة . ويعتبر هذا المستوى السطحي للعلاقات المتبادلة . اما المستوى الاكثر عمقا فهي مؤشرات الجماعة بشكل خاص : - قبول الشخصية للتوجيهات القيمة والامترشاد بها في الأعمال والافعال ، وحققها في تقرير مصيرها في الجماعة ، هذا يعني العلاقة الاختيارية بالتأثيرات ومن ضمنها تأثير مجموعته الخاصة . وفي هذه الحالة تقيّم الشخصية كل التأثيرات من وجهة نظر مضمون نشاط الجماعة القيم اجتماعياً : أما في المستوى الثالث العميق فتكمن فيه علاقات الارتباط المسؤول بين اعضاء الجماعة . وبفضل هذه العلاقات تتأمن وحدة اللوائف ومزج قواها واجهاها سوية من اجل معالجة المهمة العامة ، والوقوف ضد التأثيرات الخارجية المهددة بتقسم الجماعة ، وتؤمن أيضاً الرابطة مع الجماعات الأخرى .

طرائق دراسة المجموعات والجماعات :

تعتبر الملاحظة الطريقة الاسلمية في دراسة المجموعات . وهي تسمح بشرح الجانب الفني بالمضمون من حياة التجمعات وتركيبها ومستوى تطورها . . . الخ . وفي علم النفس الاجتماعي نميز بين ملاحظة ضمنية (داخلية) وملاحظة خارجية . وتفترض الملاحظة

الداخلية دخول المراقب ، الباحث في تركيب التجمع وتمتعه بكامل حقوق العضو . وفي هذه الحالة فإنه يدرس من الداخل المجموعة أو الجماعة ، وهو لا يقوم بعملية البحث فقط ، ولكنه عن قرب يشعر بكل الاعمال . المراقبة الخارجية هي دراسة التجمع من بعيد دون المشاركة المباشرة في حياته . ان المعلم وبحكم خصوصية عمله وفردة موقعه بالنسبة إلى جماعات الاطفال (الصف ، فرقة اطفال الطلائع ، ومجموعة الشبيبة) يلبو في موقع الملاحظ الداخلي ، وكذلك في موقع الملاحظ الخارجي . ففي بعض الحالات يصبح عضواً في المجموعة . وفي الحالات الأخرى يبقى خارج حدود تجمع الأطفال . على سبيل المثال ، عند تنظيم الرحلات والمسيرات السياحية ، فان المعلم كونه مسؤولاً عن الصف أو مستشاراً في السياحة يحتل موقعاً متساوياً في الجماعة ويحقق الملاحظة المطابقة لهذا الموقع . وعند زيارة اجتماع الحرس ومجالس الشبيبة في المدرسة ، فان المعلم يستطيع أن يبقى ملاحظاً ، باحثاً فقط .

من اجل دراسة بعض جوانب حياة المجموعة والجماعة ، تستخدم التجربة الطبيعية ، وتجرى في الظروف العادية بالنسبة للأشخاص للتجربة ، حيث يناسب محتوى التجربة نشاط التجمع المعني . وعلى سبيل المثال ، تتلرب جماعة الصف على المناقشة كشكل من العمل التربوي خارج الصف . ولكن المناقشة يمكن ان تكون تجريبية ، لو كانت تعالج مهام البحث وتجرى انطلاقاً من هذه المهام ، والرحلة إلى خارج المدينة يمكن ان تلبو تجريبية ايضاً فيما اذا عالجت خلال مسيرتها بعض مهام البحث .

الناس في المرحلة الاولى توحيدها متطلبات الرئيس . وبذلك فان كل عضو من اعضاء المجموعة يعترف بهذه المتطلبات ، وينفذها ، وبهذا الشكل تحدث الوحدة ، وتتحقق وترسخ الروابط بين الافراد .

اما في المرحلة الثانية ، فان المجموعة هي التي تعلن المتطلبات إلى الشخصية وهذه الشخصية تتقبل أو تستقبل المتطلبات وتباشر في تنفيذها . وفي المرحلة الثانية فان الشخصية نفسها تقدم المطالب لنفسها انطلاقاً من التوجه التقييمي وفق مواقف واهداف الجماعة .

وهذه المرحلة المشار اليها ، هي في اساسها مطالب بالنسبة إلى الشخصية الداخلة في الجماعة . استخدم مكارنيكو هذا التأسيس تحديداً ، كقياس من اجل عزل أو اظهار المراحل .

وبحث علماء النفس الروس عملية تشكّل الجماعة ، موسعين بذلك تركيب المعايير وقوامها .

ومن المثير ان الشكل الاختلاطي (التخليط) هو المستوى الأدنى لوحدة الناس (ويستعمل عادة مصطلحاً آخر ،) (Conglomerate group) وهذا الشكل غير منظم بحكم الظروف والتجمهر المرضي للناس . ومثال ذلك : الناس المستريحون على الشاطئ ، المشترون في المخازن ، والناس الموجودون في محطة الباص الخ . ويعتبر الزمان والمكان اللذان يوحدان الناس هنا ، السمة المميزة لهذا التجمع . ومن امثلة الشكل الاختلاطي يمكن ان يكون تلاميذ الصف الأول المتشكّل لقوة .

ولا يوجد في مرحلة الشكل الاختلاطي هدف عام ولا قيادة وبالتالي لا توجد منظمة ولا تواصل غني ، بالمضمون ، ولا علاقات متبادلة

راسخة . وهذا التجمع يتشكل بسهولة وينحلّ دون ان يترك اية
فائدة لأيّ من افراده . ان تطور التجمع يسير من شكل التواصل
باتجاه التعاونية والمشاركة .

التعاونية هي جمعية تجري فيها احتكاكات ذات مضمون غني ،
وعلاقات متبادلة . تُعتبر المؤشرات الاساسية للتعاونية هي التالية :
١ - تجمع الناس في وقت واحد ومكان واحد ، ٢ - وجود تنظيم
دقيق (كل واحد يعرف مهمته وينفذها) ، ٣ - توجيه الجهود لمعالجة
للهمم التي تعترض الجمعية ، وتفترض الجمعية تواصل عملي حرّ
لاعضائها . ومثال على التعاونيات يمكن ان يكون الصف المدرسي .
وفي هذه الحالة يتعرف الدارسون بعضهم على بعض ويقيمون (احتكاكات)
شخصية وعباية ، ويختارون الهبات القيادية أو يعينونها ، ويرسمون
بعض المشاريع الجماعية .

يؤدي تطور التعاونية الى تشكل الجماعة . ان الصف المدرسي
يرتقى في التطور عندما تحل اهدافه واموره الجماعية الى خارج حدود
الجمعية الجمالية وتتوافق بمحتواها مع اهداف ومهمّات الجماعة الاكبر
(المدرسة ، الكلية) ، وتتشبع بأفكار مجتمعنا . إنّ تطور التعاونية
وانتقال الصف المدرسي الى الجماعة يفترض تعزيز الشعور بالجماعية
وبالتضامن والتكاتف ، حيث يتمظهر ذلك في وحدة الاحكام التقييمية
والاسترشادات القيمة والاهتمام بشرف وكرامة وشهرة الجماعة .
وينبغي ان نشير الى أن الجماعة ليست جامدة غير متحركة .. فالجماعة
هي كائن حي اجتماعي ، حيث يتبدل فيها محتوى النشاط ويُعاد بناء
تركيبها ووضع الشخصيات الملموسة وتبدل العلاقات بين أعضائها .

انتاجية للعمل مشروطة بتطور التقنية وتنظيم الانتاج ،
وبالعلاقات المتبادلة بين الناس . في جماعة العمل وتحدد بشكل
عضوي ، العلاقات المتبادلة الشخصية والعمالية . وتعمل الفرقة والحلقة
والمجموعة مع بعضها في الجماعة وبتكليف واحد . وتبين عند ذلك
علاقات المساعدة المتبادلة والمساندة . وتعالج التناقضات الناشئة دون
صراع ودون نزاع ويجري التواصل والعلاقات المتبادلة على الاساس
الشخصي والعمل ، كما بين الاصدقاء الطيبين . ان ما يميز جماعة
العمل هو الاستراحة الجماعية والتساية والمساعدة المتبادلة اثناء المصائب .
وبدون أدنى شك فانه في المستقبل القريب سيسود نموذج حياة هذه الجماعات
في كل المجتمعات الكلدانية في مجتمعاتنا .

وحسب معطيات البحوث الاجتماعية. البسيكولوجية (أومانسكي
وآخرون) يمكن ان تظهر بعض الانحرافات في مرحلة التعاونية وانتقالها
الى الجماعة ، حيث تتشكل التعاونية كتجميع منقاد على ذاته ، ولا تخرج
أهدافها خارج حدودها . وهذه الأهداف يمكن ان تكون قريبة بمحتواها
أو متطابقة مع أهداف المجتمع ولكنها يمكن ان تتباعد عنها بشكل
فجائي . ويوجد في هذه التجمعات مؤشرات الجماعة ما عدا المؤشر
الرئيسي وهو ارتباط وتوافق الأهداف مع الأهداف الاجتماعية .
ومثال ذلك يمكن ان يكون اتحاد المراهقين مع الاتجاهات غير الاجتماعية ،
والطوائف الدينية .

٣ - الشخصية والجماعة :

ترتبط الشخصية في الجماعة مع الشخصيات الأخرى وتعتبر معهم
عن اتجاه التجمع المعني . وتتلاءم الشخصية عبر الجماعة مع الجماعات

الأخرى ومع المجتمع ككل . ويقدر ما تعتبر الجماعة خلية المجتمع ،
بقدر ما تحمل في ذاتها بشكل حتمي افكاره الأخلاقية والجماعية والسياسية
بالإضافة الى الافكار الأخرى . وتصنف الشخصية هذه الافكار
وتسترشاد بها في الاعمال والسلوك .

في مسيرة التأثير المتبادل مع العالم المادي والتواصل مع الناس الآخرين
لا تكتسب الشخصية فقط الخبرة الفردية التي تتشكل على اساسها السمات
والخصائص الفردية ، ولكنها تستحوذ أيضاً على الخبرة الاجتماعية
التي تصبح الجزء المكون الأهم لغناها الروحي . إن الوحدة الأخلاقية
والعقلانية للوسط الاجتماعي الأقرب والأكثر اتساعاً تخلق الشروط
لتطور وتشكل الشخصية المنسجمة والكاملة .

ان العلاقات المتبادلة بين الشخصية والجماعة متعددة . ويمكن أن
نميز جانبيين أساسيين منهما :

— تأثير الجماعة على الشخصية وتأثير الشخصية على الجماعة .

تأثير الجماعة على الشخصية : — يؤكد علماء النفس وعلماء
الاجتماع البرجوازيون . بأن الجماعة تُسَطِّحُ الشخصية وتضبطها
وفق طبعة ونموذج واحد . وهذا التأكيد ليس سوى محاولة لتبرير
النصير المزعوم عن حرية الشخصية في الرأسمالية .

الجماعة هي خلية المجتمع الاشتراكي . والجماعة هي القوة الروحية
التي تُصَلِّدُ الشخصية . ولا يمكن للجماعة أن تُسَطِّحَ الشخصية ،
بل على العكس فهي تهتم بتطورها الشامل وتصبح حياة الجماعة
مزدهرة ، تبعاً لاكتمال وغنى الشخصية وكل عضو في الجماعة . وبالإضافة

الى ذلك لا يمكن أن ننفي تلك الحقيقة وهي ان الجماعة تُبدي تأثيراً
محدداً على الشخصية ، وبالمقابل فان الشخصية تُبدي تأثيراً على الجماعة .
وتنفذ الجماعة بالنسبة الى الشخصية عدة وظائف :

١ - تثقيفها بالقيم الجمالية والأخلاقية والعنائلية وقيم أخرى .
وهذه الوظيفة تنفذها الجماعة بقليل ما تعتبر منظمة اجتماعية عالية
وبقدر ما تتخصص أهدافها ومهامها من المجتمع (وتستطيع الجماعة
ان تصوغها في داخلها وبعد ذلك توافقها مع الأهداف الاجتماعية) .
وإذا نظرنا الى الشخصية في علاقتها مع الجماعة ، فهي أيضاً تمثل
نظاماً علمياً بالنسبة الى التجمع المعنى ، وتستقبل الشخصية القيم الأخلاقية
والعنائلية للجماعة والتي بدورها تستخلصها من المجتمع .

وبهذا الشكل يتشكل في الجماعة المظهر العنائدي والاخلاقي -
الجمالي للشخصية .

٢ - يظهر تأثير الجماعة على الشخصية عبر الوظيفة التربوية
والتصويرية (التثقيفية) ، ويبدو للوهلة الاولى وكأن الانسان نفسه وفقط
هو صانع طبيعه الخاص ويتعاق به فقط ، أكون دؤوباً ، أم لا ، شجاعاً ،
طيباً ، مرحاً ، خيبراً ... الخ . ويجب بلا شك ان يكون الانسان نفسه
والأكثر من ذلك ، ان تكون لديه الرغبة في ان يكون أفضل وأكثر
فائدة للمجتمع ، ولكن مع كل هذا فسان الجماعة قوة جسارة ،
تحتوي في ترمزاتها وسائل التربية تلك ، التي لا توجد عند الشخصية .
ان الرأي الجماعي والقناعة والشرح والنقد والمسابقة ، كل هذا تعداد

غير كامل للمعايير الموجودة تحت تصرف الجماعة . وتكتسب الجماعة أهمية كبيرة بشكل خاص في إعادة تربيتها للفرد . وتلاحظ الجماعة قبل الشخصية نفسها ، الانحراف في السلوك والبنية النفسية . وهذا ليس مستغرباً لأن الجماعة تتحمل المسؤولية عن افعال واعمال الشخصيات الداخلية فيها .

فرضية الالتزام ومسايرة الفرد لمعايير الجماعة : conformity to social

الالتزام — هو خضوع رأي الشخصية لرأي الجماعة تفادياً للتزاع .
ولقد بدأ الباحثون الامريكيون بدراسة الالتزام ، حيث أجرى عالم النفس إرنست التجريبية التالية :

اقترح على مجموعة طلاب من ثمانية أشخاص أن تقارن بين طول خط وبين ثلاث قطع غير مساوية له . واعان كل خاضع للتجربة تقديره بصوت عال . وكانت المجموعة كلها التقت مع المجرّب باستثناء احدهم . حيث اتفقوا على اعطاء اجوبة غير صحيحة عمداً ، عن تناسب الخط مع القطع الأخرى وكانت اخطاؤهم كبيرة حقاً (من ١ إلى ٤ سم) ، اما الذي لم يكن على اطلاع بالاتفاق الخالص — فقد اصطدم برأي الأغلبية المعارض لتجربته الصحيحة . وهكذا توتر الوضع ، فمن جهة رأي الكل ، ومن الجهة الأخرى الادراك الصحيح والرأي الخالص لعضو الجماعة . وكانت ردة فعل غير المطلعين مختلفة تبعاً لخصائص شخصياتهم ، فمنهم من استمر في الدفاع عن رأيه ، ومنهم من عبّر عن موافقته على رأي الأغلبية « إمّا بدون كلام ، وإما بالموافقة ظاهرياً ، ولكن في الحقيقة ظلوا عند رأيهم » .

وعلى أساس هذه التجارب والتجارب المماثلة تم استنتاج وجود احتماليين لعلاقة الشخصية برأي الجماعة : إما عدم الموافقة والرفض ، وإما القبول الكامل به . وبكلام آخر يمكن للإنسان أن يكون إما ملتزماً وإما غير ملتزم . ولا يوجد لدى الشخصية أي أشياء أخرى .

لقد أجرى علماء النفس السوفيت بحثاً خاصاً عن الالتزام كظاهرة إجتماعية - بسيكولوجية . وأخذ عند ذلك بعض المجموعات المتكونة من أناس لا يعرفون بعضهم البعض ، وبعضها تتألف أساساً جماعياً ، وأثبتت التجارب عن وجود الالتزام . ولقد لوحظ في المجموعات المتكونة من أجل التجربة فقط ، أي التي لا تعتبر جماعات ، أناس ملتزمون ، وأناس غير ملتزمين . ولكن في الجماعة ترسم لوحة أخرى . حيث تتعامل أعضاء الجماعة وفي نفس شروط التجربة ، بشكل مختلف مع المهمة المقترحة .

إذا كان المحتوى ذا أهمية كبيرة ، وإذا كانت تنعكس فيه قيم الجماعة ، فإن الشخصية تدافع عن أحكامها بغض النظر عن التعارض من الخارج أو من أغلبية أعضاء الجماعة المعنية .

وفي هذه الحالة تسيطر الشخصية نحو النزاع مع الجماعة (إذا كان ممكناً في هذه الحالة) . وموقف الشخصية هذا في الجماعة حصل على تسمية تقرير المصير الذاتي للشخصية ، واستقرارها الأخلاقي . وبهذا الشيء بالتحديد يختلف موقف الشخصية في المجموعة الخلطة عن موقف الشخصية في المجموعة التي لها أساس جماعي .

تأثير الشخص على الجماعة : يعبر عن مقياس تأثير الشخص على الجماعة مقولات النفوذ ، القيادة والرتاسة .

النفوذ هو اعتراف اجتماعي بالشخص ، وتقييم الجماعة لتوافق السمات الذاتية للشخص مع المتطلبات الموضوعية للنشاط .

ويتعاني النفوذ قبل كل شيء بالسمات الشخصية للانسان . فالمعارف الواسعة والخبرة الحياتية الفنية والمهارات والخبرات المكتسبة ، كل هذا يُبرز الانسان من بين الآخرين ويصبح رأيه مستوعباً ويأجأون اليه للنصح والمساعدة . ويتميز الانسان ذو النفوذ بالسعي التزيه لمقابلة الناس ، بحيث يؤدي إلى اعتراف الناس به . وبهذا الشكل يمتلك النفوذ في اساسه خصائص شخصية . بالاضافة الى ذلك يقترب اليه الناس المحيطون به والمجموعة والجماعة . فهم يساندونه ويدعمونه وأحياناً يستقلون نفوذه . وكلما ازداد عدد الناس الذين يرون قيمة هذا الانسان وسماته الشخصية ، وكلما أظهر نفسه في أعمال جديدة أكثر ، تصبح الشهرة أعمق وأعلى ، ويتسع الاعتراف به ، ويبدو اشد تأثيراً ونفوذاً لدى من يحيطون به .

ويمكن أن يوجد أناس ذوو نفوذ مزيف وأجوف . وفي هذه الحالة يُنسب إلى الانسان خلمات أكثر مما قام بها في واقع الحال . ورأي ذلك للشخص في معارفه ومهاراته وخبراته مبالغ فيها . ويمكن أن يتكون النفوذ الكاذب ويُحمى من قبل إنسان مخادع ، قادر على الاستفادة من المعارف وإمكانات الناس الآخرين . ولكن هذا النفوذ الكاذب سرعان ما ينكشف . وينهار وأحياناً يتكون النفوذ الكاذب للشخص ، ويُساند من قبل الآخرين لتحقيق أهدافهم المغرضة .

وليس من الضروري أن يكون الشخص ذو النفوذ قيادي ، فهو يمكن أن يكون ، وغالباً ما يكون عضواً عادياً في الجماعة ، ولكنه حتى في دوره العادي هذا ، يبدي تأثيراً كبيراً على حياة وتكاتف التجمع المعني .

الرئاسة : headship

إن الجماعة كوحدة وكتجمع للناس ، تحافظ على تماسكها ليس فقط بمقتضى وجود الأهداف العامة ، ولكن بفضل وجود الرئاسة أيضاً ، التي تؤمن التوافق بين الأفعال . وفي هذه السمة يُعبّر عن تأثير الشخص على الجماعة . يقوم الرئيس المنتخب أو المعين بتنفيذ سلسلة من الوظائف .

١- يقترح ويصوغ الأهداف ويساعد على تنفيذها في وهي كل عضو من الجماعة .

٢- يقوم بتوزيع المهام والتوفيق بين نشاط أعضاء الجماعة .

٣- يحفز النشاط . ويوجد تحت تصرفه ، من أجل ذلك ، الوسائل المادية والمعنوية : الجائزة ، تقديم الهدايا الثمينة ، تقديم الاجازات ، الشكر ، جرائد الحائط والجرائد اللورية .

٤- يراقب سير ونتيجة عمل الجماعة .

٥- ينجز الوظائف التربوية .

٦- يُقيم ويوطد الصداة مع الجماعات الأخرى وأيضاً مع رؤساء المراتب الأعلى .

إنّ نماذج الرؤساء تُحدد بالأبحاث (الدراسات) . ويتأسس التصنيف على التكوين النفسي للشخصية ، وعلى إمكانية وقلرة توجيه نشاط الجماعة . يوجد ثلاثة نماذج .

النموذج الاول هو النموذج الاوتوقراطي . والرئيس من هذا النموذج يستعمل طرق الادارة بتفوق . وهو حاد ، ولا يرغب في الاستماع إلى آراء الآخرين ، ويتخذ القرارات بمفرده ، ويعتبر القائد الاوتوقراطي انه على المرؤوسين ، أن ينفذوا أوامره وتعليماته بدقة وفي الوقت المحدد .

التسلط في الرئاسة ليس تجلياً لسمة ما معزولة للشخصية وإنما هو اقتران وامتراج للطبع والارادة والمزاج .

النموذج الثاني هو النموذج الديمقراطي - ويتميز هذا النموذج بطرح المسائل المهمة ، والحلول على بساط البحث بمشاركة الجماعة ، حيث يأخذ آراء الآخرين بالحسبان . ويميز هذا النموذج أيضاً المرونة الكبيرة والفتنة أثناء حلّ المهام . وهو يلجأ في الحالات القصوى فقط إلى الاجراءات الإدارية لتأثير على المرؤوسين . وتسود في شخصية رئيس كهذا تلك السمات التي تساعد في إقامة الاحتكاكات مع المرؤوسين وإلى النفوذ الواحي إلى حالتهم . وتنتقل في النموذج الديمقراطي بعض وظائف الرئيس الى أعضاء الجماعة الآخرين ، ويلاحظ عند ذلك ، الاتجاه نحو القيادة اللاتية ، ويستمر العمل في الجماعات ذات القيادة الديمقراطية بنفس الايقاع وبنفس النتائج كما عند وجود الرئيس كذلك عند غيابه .

النموذج الثالث هو النموذج القوضوي . والرئيس من هذا النموذج يترك الامور لمجراها الذاتي (التلقائي) . ويهتم قليلاً بتنظيم الجماعة وأعمالها . حيث لا يشعر الرؤوسون بالقيادة . ويتكوّن انطباع وكان كل واحد يعمل ما يحاوله ، وغير معني لا بالمهمة العامة ، ولا بما يعمله الآخرون .

وكما تُظهر الملاحظات ، فإنّ الرؤساء من هذا النموذج غير حازمين ومن الصعب عليهم التدبير والاهتمام بالآخرين . وليس لديهم القدرة على إقامة الاحتكاكات مع الرؤوسين والاختلاط بهم جدياً وعملياً .

وغالباً ما ينجحون من الذين يرأسونهم — وأحياناً يخافون منهم . وأحياناً يتضايق رئيس كهذا من وضعه ، ويكون جاهزاً لينتازل عن الرئاسة لشخص آخر .

ولقد أُجري بحث خاص للدراسة تأثير نموذج الرئاسة على بنية المجموعة وعلى العلاقات الداخلية فيها . لقد تمّ تشكيل مجموعات أطفال من سن المدرسة ، أعطي لها الواجب نفسه وهو تحضير الألعاب . وشروط العمل كانت متماثلة لدى الجميع . ووضع على رأس هذه المجموعات رؤساء من نماذج مختلفة : أوتوقراطي ، ديمقراطي ، والقوضوي . وعمدت المجموعات على مدى عدة أشهر . وجرّت المراقبة عليهم على امتداد هذا الوقت حيث سجلت كمية وجودة المنتوجات ، والعلاقات المتبادلة بين الأطفال. وتبين أنّ انتاجية العمل في المجموعات والعلاقات فيها مختلفة بشكل ملحوظ .

ولقد بدت المحصلة الكمية في تنفيذ الواجب أكثر ارتفاعاً عند الرئاسة الأوتوقراطية ، وبدت أقلّ عند الرئاسة الديمقراطية ، وأكثر انخفاضاً عند الرئاسة الفوضوية . ولقد تمايز البحو البيكولوجي في المجموعات الى حد لا يستهان به . ولقد عمل الأطفال عند الرئيس المتسلط عند وجوده فقط ، وبمجرد مغادرته القاعة يكفّون عن العمل . ويلاحظ في علاقة الأطفال المتبادلة بالخلقة وعدم اللباقة والعداوة وأحياناً التماق والمناهنة .

أمّا عند الرئيس الديمقراطي فقد عمل الأطفال حتى عند غيابه . ولقد تواصلوا ، ولكن لم يكن في هذا التواصل لا خشونة ولا عداوة ، وتبادلوا النصائح ، وقدموا اقتراحات قيمة لتحسين جودة المنتج . وظهر شعور الفخر والاعتزاز بالعمل العام .

بالإضافة إلى ذلك فإنّ الأسلوب الأوتوقراطي يبدو أكثر فعالية من الديمقراطي عند معالجة المهام البسيطة نسبياً ، أما عندما يتعقد النشاط (التنسيق ، تقسيم الوظائف) فإن الأسلوب الديمقراطي يبدو أكثر فعالية .

ولقد استدعت الرئاسة الفوضوية العلاقة غير الجدية بالعمل وعدم الانضباط . ولم يقيم الأطفال العمل كما ينبغي وبدلاً لهم كلعبة .

القيادة

إلى جانب مفهوم «الرئاسة» والرئيس» يُستخدم في السندات الأخيرة في علم النفس الاجتماعي وبشكل واسع مفهوم « القيادة » ، « القائد » .

ويطابق بعض علماء النفس بين هذه المفاهيم . أمّا الاغابية فلا تطابق بينها وترى في كل منها شيئاً ما فريداً .

أولاً - تنشأ القيادة في الغالب في المجموعة غير الرسمية عند توافق العلامات المتبادلة ، أما الرئاسة فتعكس علاقة السُّؤلية وتميز المجموعة الرسمية .
ثانياً - تنجأ القيادة على الأغاب في المجموعات الصغيرة . أما الرئيس فيخرج خارج حدود الجماعة ، بقدر ما تلبو المحافظة على العلاقة بالرئيس الأعلى ضرورة بالنسبة له .

ثالثاً - يترقى القائد بشكل عنوي ، أمّا الرئيس فعلى أساس جملة من السمات والأنظمة . وتبعاً لذلك فالرئاسة أكثر استقراراً من القيادة حيث ترتبط القيادة بمزاج المجموعة .

رابعاً - إن أهمية القائد مؤسسة على تأثيره الشخصي أما نفوذ الرئيس فليست مؤسسة على التأثير الشخصي فقط بل على العقوبات التي تخوله إياها الأوامر .

خامساً - إن مسؤولية الرئيس متعددة الدرجات وغير مباشرة كما هي عند القائد .

• • •

مراجع الباب السادس

- ١ - كوفالوف آ.غ. الجماعة والقضايا الاجتماعية - البسيكولوجية للقيادة . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٧٥ .
- ٢ - الجماعة والشخصية . موسكو . دار العلم . ١٩٧٥ .
- ٣ - مكارينكو آ.س. المؤلفات . موسكو . نشر اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٥٨ المجلدين ٥ - ٧ :
- ٤ - بريغين : ب.د . أسس النظرية الاجتماعية - البسيكولوجية . موسكو . دار الفكر ١٩٧١ .
- ٥ - علم النفس الاجتماعي . مقالة مختصرة / تحرير غ.ب . بريد فيتشغا ، يو.آ. شيركوفينا / موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٧٥ .
- ٦ - بتروفسكي آ.ف . شبالييتسكي . ف.ف. علم النفس الاجتماعي للجماعة . موسكو . دار الثقافة ١٩٧٨ .

هوامش الباب السادس

- ١ - مكارينكو آ.س . قضايا التربية السوفيتية المنهجية . المؤلفات . موسكو ١٩٥٨ . المجلد الخامس . ص ٢١٠ .

الباب السابع

سيكولوجيا التواصل والعلاقات بين الأشخاص

١ - مفهوم التواصل والعلاقات بين الأشخاص :

يُبرز علم النفس من بين العوامل التي تشكل الشخصية العوامل التالية : العمل ، التواصل والمعرفة . فالتواصل هو العلاقة بين الناس ومن هذه العلاقة ينشأ الاحتكاك النفسي - المتجلى في تبادل المعامات والتأثير المتبادل والمعاينة المتبادلة والفهم المتبادل . ومن الممكن القول ان " التواصل موجه إلى إقامة التماس النفسي بين الناس الذي يهدف إلى تغيير العلاقات المتبادلة بين الناس وإقامة الفهم المتبادل ، والتأثير على المعرفة والآراء والعلاقات والشعور والتجارب الأخرى لتوجه الشخصية بواسطة الأشكال المختلفة للتعبير الذاتي للشخصية . وتعتبر الاحتكاكات بين الناس أثناء التواصل الشرط الضروري لكي تكون الفرد .

في السنوات الأخيرة استخدم العلم مفهوم الاتصال جنباً إلى جنب مع مفهوم التواصل . ويمكن أن نواجه في المنشورات العلمية

فهنا مختلفاً للعلاقة بين مفهومي « الاتصال » و « التواصل » . ويرى علم النفس أن الاتصال هو رابطة وتأثير متبادل بين منظومتين حيث يتقبل خلالها من منظومة إلى أخرى إشارة حاملة للمعلومات . وعلى سبيل المثال : آلتان حاسبتان يصل بينهما كبل أو اتصال لاسلكي ، وكل منهما تعمل حسب البرنامج المقدم لها . إذا تبادلت الآتان المعلومات فعندئذ ، يمكن القول انه يوجد اتصال بينهما . ويُعتبر اتصالاً أيضاً رقص النحلة التي تعطي إشارة للنحلات الأخرى عن الاتجاه والمسافة إلى مكان الطعام . وفي حالة قيادة الملاح للطائرة ينشأ اتصال (إنسان - آلة) . ويحدد الملاح بواسطة الأجهزة نظام العمل وصلاحيات المراكز الأساسية وظروف الطيران . ونحصل القيادة على أساس هذه المعطيات . ولكن في كل الأمثلة المشار إليها لا يوجد اتصال بين الناس ولاتأثير لشخصية على أخرى . وبمقتضى ذلك لاتعكس بينهما خصوصية التواصل .

إن التواصل - هو تبادل المعلومات بين الناس ، ويستطيع الإنسان التواصل مع الناس الآخرين ليس فقط بواسطة الاحتكاك المباشر . فمشاهدة التلفزيون، وقراءة كتاب، وإدراك نتائج الفن، كل هذا يُعتبر أفعالاً للتواصل . كتب أبرازيموف : « إن اللقاء مع الثور الأمريكي في الكهف الإسباني يستدعي نوعاً من الاضطراب ، لأنّ هذا اللقاء ليس مع الحيوان وإنما مع الإنسان الذي رسم هذا الثور . وهو لقاء عبر آلاف السنين ، ودوماً شخصي ، ودوماً لقاء بين إثنين (١) » . وبهذا الشكل فإنّ مفهوم التواصل أكثر ضيقاً بالمقارنة مع مفهوم الإتصال ، ونواجه في علم النفس الاجتماعي فهماً آخر للعلاقة بين ..

الناس « كسجية ، اقتصادية . . . الخ » . أما الاتصال فينظر إليه كحالة خاصة من التواصل ، كعامل مميز لتشكّل الحالة النفسية : كتب ب . ف . لوموف مشيراً إلى دور التواصل كعامل مميز لتشكّل الحالة النفسية « عندما ندرس نمط حياة الفرد المشخص فإننا لا يمكن أن نقيّد بتجاربنا ما إذا وكيف يعمل فقط ، وإنما يجب علينا أن نبحث أيضاً مع من يتواصل وكيف . . . » (٧)

مضمون التواصل . يفترض التواصل نقل المعلومات . وتبذل المعارف الحياتية والعلمية كمضمون للتواصل . يخبرنا المعلم في درس التاريخ وقائع الماضي البعيد لوطننا ، ويشرح التلميذ لرفيقه نظرية فيثاغورث وقانون كولون . إن الطلاب - القياطين الحمر - يفتشون سوية عن وثائق وأشياء تخص أبطال الحريين الأهلية والوطنية . ويزورون سوية المحاربين القدامى الذين شاركوا في ثورة أكتوبر . كل مايجلونه ويعرفونه ، وكل تأثير متبادل ينشأ عند ذلك ويتحقق - كل ذلك يعتبر مضمون التواصل . ويمكن للتواصل أن ينقل المهارات والخبرات . يتحدث معلم الدرس العلمي مينا كيف تُستخدم أدوات الحدادة وكيف يُصنّع المعدن بواسطتها . ويكون المعلم في درس التربية البدنية عند التلاميذ المهارات الحركية وبهذا الشكل يعلمهم التحكم بجسدهم . ويمكن أن يبرز الإنسان كموضوع للتواصل : شكله الخارجي ، خصائص طبعه وأسلوب سلوكه . . . الخ . نحن نلتقي مع الأصدقاء والأقارب ، حيث يجلب لنا هذا اللقاء الفرح بأن نكون سوية وأن يرى الواحد منا الآخر « وأن نتنفس هواءً واحداً » . وفي هذا الإطار

عُرض مشهد من القلم التلفزيوني « ١٧ لحظة ربيع » . في هذا المشهد التقى رجل المخابرات السوفيتية « شتيرليتس » مع زوجته في قهوة صغيرة على أرض بلد محايد تغصّ بالعملاء والجواسيس ، . ولقد نظر كل منهما إلى الآخر من دون كلام ولم يُبدِيا أي مظهر بأن أحدهما يعرف الآخر ، أو أنهما إنسانان قريبان . ولقد امتلکا عند ذلك مجموعة من المشاعر المعقدة وعاشا رغبة عظيمة باندفاع الواحد تجاه الآخر وأن يسأله ويقول له الكثير . إنّ إدراكهم المتبادل وأفكارهم ومشاعرهم غير المعبر عنها وغير المعلنة في هذه المواقف كانت على كل الأحوال مضموناً للتواصل .

ويعتبر النشاط والمعالجة للمهام مضموناً للتواصل ، وعلى سبيل المثال ، تقوم فرقة عمال التركيب بتجميع البيت المسبق الصنع . مجموعة من المصممين يصنعون مخرطة جديدة . الجهاز التربوي في المدرسة يعالج مسألة نسبة النجاح في الصف النهائي . وفي كل هذه الحالات تبدو القضية والمهمة وتنفيذها ومعالجتها ، مضموناً للتواصل .

وينبغي أن نعترف بالعلاقات والعلاقات المتبادلة التي تغمر (تملأ) التواصل وتضفي عليه لوناً وصبغةً خاصين ، ومضموناً خاصاً ، حيث تملئ هذه العلاقات وسائل وأسلوب التواصل . وترتبط كل جملة التواصل عند شخص معين بماهية العلاقات المتكونة لديه . وكل هذا يُعتبر بعض العلامات لمضمون التواصل . يوجد لدى كل إنسان كثير من المواضيع الشخصية من أجل التواصل ، وبقدر ماتكون مواضيع التواصل أكثر تعديداً ، بقدر مايدخل في دائرة اوسع من التواصل ، وبقدر ماتكون شخصيته أغنى وذات مضمون اكبر .

وسائل التواصل . إن الجانب ذا المضمون الغني للتواصل ، بتحقيق
عبر الأساليب والوسائل . وتعتبر اللغة الوسيلة الرئيسية للتواصل في
المجتمع البشري . ولكن إلى جانب اللغة ودانط (خلال) التواصل
الكلامي تستخدم بشكل واسع الوسائل غير الكلامية مثل : المظهر
الخارجي ، الأسماء ، حركة عضلات الوجه ، وضع المتكلمين
أحدهما بالنسبة للآخر والتمثيل .

يتغير المظهر الخارجي للإنسان بشكل واسع ويخلق إلى درجة
ما من قبله نفسه . ويتشكل المظهر الخارجي من ملامح الوجه واللباس
والمسلك . إن ملامح الوجه - التعبير السائد للوجه - تشكل تحت تأثير
الأفكار والمشاعر والعلاقات التي تنشأ غالباً عند الإنسان . ويساعد في
تكوين ملامح الوجه إلى حد بعيد تسريحة الشعر ، وأدوات التجميل
وعمليات الترتيب . ويمكن أن نصادف ملامح وجه مختلفة، منها الحادة
والطيب والمتعجرف ومنها الخير أيضاً . . . الخ . ويكمل المظهر الخارجي
أيضاً اللباس ، الذي غالباً ما يعتبر مؤشراً للانتماء الطبقي الفئوي والمهني .
وليس صدفة أنه في مدن القرون الوسطى نُظِمَ بدقة شكل اللباس الذي
ترتديه هذه أو تلك من الفئات . ولقد فرضت حكومات شديدة بحق المخالفين .
وحتى الآن فإن شكل اللباس يحتم نموذجاً محدداً من السلوك . فاللباس
العسكري يتطلب الانضباط . وفرح الإنسان في لباس الحداد يبلو لنا
غريباً ، ويُنظر من خلال المسلك إلى تربية الإنسان وإلى وضعه وتقييمه
الدائي وعلاقته بالإنسان الذي يخالطه . ولإقامة الاحتكاكات بين الناس

ومن أجل جوانب التواصل العاطفية وذات المضمونة الغني ، يلعب مظهر الإنسان أهمية كبيرة : حيث يتشكل الانطباع الأول على أساسه والذي غالباً ما يحدد تطور العلاقات .

إن المظهر الخارجي وملامح الوجه - ثابتة . أما الجانب الديناميكي للتواصل فيتجلى في الإيماءات وحركة عضلات الوجه . حركات عضلات الوجه هي التعبير الديناميكي للوجه في لحظة معينة من التواصل . الإيماء هو حركة معروفة اجتماعياً حيث تخبر عن الحالات النفسية . والإيماءات وحركة عضلات الوجه تتطور كوسائل اجتماعية للاتصال بالرغم من أن بعض العناصر التي تكونها ، فطرية . ولقد لوحظ في التجارب الفيزيولوجية - أنه عند إدراك المواضيع التي تستدعي الغبطة والسرور ، فإن بؤبؤ العين يتسع . فالعلاقة الإيجابية بالموضوع تتجلى في السعي للإقتراب منه ويُعتبر عنها في الإيماءات الكثيرة . وتذكروا هذا التعبير المجازي « يستقبله بالأحضان » . ومن جهة أخرى فإن الرابطة الاجتماعية بين الإيماءات وحركة عضلات الوجه تتعزز . ويجب أن ننوه إلى أنه في شروط ثقافات مختلفة فإن تعابير الوجه ذاتها والإيماءات تمتلك معنى متناقضاً تماماً . وعلى سبيل المثال تُعتبر العيون المفتوحة بشكل واسع عند اليابانيين مؤشراً عن الغضب أما عند الأوروبيين فهي مؤشر للترحاب والدهشة .

ويتميز إلى الوسائل غير الكلامية للتواصل ، تبادل المواد والأشياء . وبالنسبة بعملية نقل المواد الواحد للآخر ، فإن الناس يقيمون بذلك الاحتكاكات فيما بينهم . وتعود بداية هذا الأسلوب من التواصل إلى الماضي السحيق حيث تبادل المواد وأدوات العمل في فجر المجتمع البشري كان الأسلوب الوحيد للتواصل بين القبائل ، وفي أيامنا

هذه اكتسب هذا الأسلوب مغزىً خاصاً . وليس للإنسان المعاصر أي معنى خارج النشاط المادي ، حيث يجب عليه أن يحقق التفاعل المتبادل مستخدماً المواد والأشياء . ويتحقق التواصل في الغرفة التي تعمل على تجميع المفردة بواسطة الكلام ، حيث تُعدّ الخطوة وتسلسل العمل وتوزع الواجبات على كل واحد من أعضائها .

ومكناً عندما يبدأ العمل فإن كثيراً من العمليات ثم دون أن تترافق بالكلام: تسلّم وتسليم القطع والأدوات. ومثال آخر فإن الاحتفال بالسكن الجديد يترافق بقبول الهدايا : وهي تلك المواد الضرورية للمنزل الجديد . وهذه العملية من التواصل تتم بواسطة الأشياء .

وفي القرن الماضي كانت عادة إهداء باقة الزهور والمنتشرة بشكل واسع ذات مغزى ، حيث كانت هناك جملة من القواعد تحدد نوع الأزهار وترتيبها في الباقة كي تعطي دلالة معينة . وإهداء الأزهار في أيامنا هذه يعبر أيضاً عن علاقة ما ، ولكن ترتيبها في الباقة فقد معناه .

وتعتبر الحساسية اللمسية - العضلية وسيلة للتواصل أيضاً . وحدود هذا النوع من التواصل هي التلامس المتبادل والتوتر العضلي الموجّه باتجاه شخص آخر أو الإبتعاد عنه . ومن التظاهرات المشخصة لهذا النوع من التواصل ، الضغط على اليد ووجود العفلى في حضن أمه ، والصراع بين رياضيين اثنين (المصارعين) الملاكين . وبمساعدة الحساسية اللمسية العضلية يتعرف الإنسان على قوته الفيزيائية وعلى بعض خصائص شخصيته وعلاقته بالشخص الآخر - ويظهر

بنوره بعض سماته الخاصة ويعبر عن علاقته تجاه الشخص الآخر .
وتسمح الحساسية اللمسية العضلية للإنسان بتحديد مقدار التأثير الجسدي
(التمييزي) على الشخص الآخر وطابع ومقدار التأثير المتبادل معه .
ونعتبر الحساسية اللمسية - العضلية ، القنال الأساسية للحصول على
المعلومات من العالم الخارجي والوسيلة الرئيسية للتواصل لدى الناس الذين
فقدوا السمع والبصر وبالتالي الطريق الطبيعي لامتلاك الحديث الصوتي .

وفي الزمن الحالي يُعَارِ الاتِّباء في الأبحاث البيكولوجية إلى أهمية
المسافة في تبادل المعلومات بين المتواصلين وإلى دور تموضع المشاركين
في الحديث في نجاح التواصل . ولقد ظهر في علم النفس الأمريكي الذي يبحث
في التواصل إسم لهذه الاتجاه من البحوث وهو - التقاربية . حيث يتم
تمييز أربع مسافات بين المتخاطبين : ١ - الودية ، ٢ - الشخصية ،
٣ - الاجتماعية - ٤ - الجماهيرية . وتشهد المسافتان الأوليتان على
أن المتواصلين أصدقاء حميمون ، ويتسكك في المسافة الاجتماعية
أولئك الناس الذين يدخلون في احتكاكات رسمية . أما المسافة الجماهيرية
فتحتل مكاناً بين الناس الغرباء . إن المعلم بتغييره المسافة يستطيع أن
يُبدِي تأثيراً إضافياً على التلميذ حيث يُغيّر بذلك طابع العلاقة بين المشاركين
إن توزع المشاركين في الحديث أثناء التواصل لا يقل أهمية عن السابق .
وعلى سبيل المثال فإن التواصل بين الناس الذين يدخلون في علاقة لأول
مرة تجري بشكل أسهل وناجح إذا كانت الكرامية التي يجلسون عليها
ليست على صف واحد بل متوضعة حول طاولة صغيرة . إن التمثيل ،
التصوير ، اللوحات ، الأفلام والرسم - كلها تعتبر أيضاً وسائل للتواصل

ولكنها ليست وسائل احتكاكا مباشرة ، وانتشارها مرتبط بالتقنية
اي باختراع آلات الطباعة والسينما والتلفاز .

فوسائل التواصل غير الكلامية غالباً ما تترافق مع وسائل التواصل الكلامية
التي تكون معناها الباطن والتي يأخذها بعين الاعتبار ، حتى الأطفال .
فالأم تقول كلمات غامضة ولكنها في الحقيقة غير غامضة ، ويلاحظ
الطفل أنه لا يوجد لديها غضب . فالبالغ وفن التمثيل الصامت والسينما
الصامتة مبنية بشكل كامل على التواصل غير الكلامي . ليس لتمثيل
الممثل أي معنى في الموقف الدرامي من دون هذه الوسائل غير
الكلامية من التواصل ، وتكوين المشهد يعني للممثل من الناحية البسيكولوجية
القدرة على مزج وسائل الاتصال الكلامية وغير الكلامية سوية :
المظهر ، الإيماءات والفن الصامت ، حركات عضلات الوجه والمسافة
مع المشاركين . وبلوغ وحدة وسائل الاتصال الكلامية وغير الكلامية
تعتبر أيضاً من مهمة المعلم الذي يعمل مع الأطفال . إن المعلم بتنظيمه
لأنفعالاته وعلاقاته وأفكاره وفقاً للمهام التربوية ، يتوجب عليه إيجاد
التعبير المماثل لها في الوسائل غير الكلامية للتأثير .

إنطلاقاً من المضمون والشروط ، من المناسب النظر الى مستويات
التواصل .

مستويات التواصل : يصنف علماء النفس ثلاثة مستويات من
التواصل . المستوى الأول هو المستوى الكبير . يُنظر إلى التواصل في
هذه الحالة ، كجانب هام لنمط حياة الشخصية ، الذي يبرز فيه بشكل
واضح محتوى النشاط السائد (الغالب) ، ومجموعة الناس التي تحتك

بهم الشخصية في أغلب الأحيان والنموذج المتشكل للتواصل والمؤشرات الأخرى . وكل هذا مشروط بالظروف والعلاقات الاجتماعية لحياة الشخصية . وعلاوة على ذلك يجب ان تأخذ بعين الاعتبار عند معالجتنا لهذا المستوى ، القواعد والتقاليد والمعايير التي تتمسك بها الشخصية أثناء تواصلها مع الآخرين . والمجال الزمني لهذه المعالجة للتواصل يُعتبر كل حياة الشخصية الماضية والمستقبلية .

المستوى الثاني هو (المستوى الوسط) - ويقضي التواصل في هذا المستوى الاحتكاك في موضوع محدد . وزد على ذلك فإن إنجاز الموضوع يمكن أن يتحقق مع شخص واحد أو مجموعة ، ويمكن أن ينتهي في جلسة واحدة أو يتطلب عدة لقاءات وفصول من التواصل . وكقاعدة يوجد عند الانسان عدة مواضيع ينجزها بالتسلسل أو بالتوازي . وفي هذه الحالة وفي تلك يمكن أن يكون المشاركون في التواصل أفراداً أو مجموعات . ويمتلك التواصل في حدود الموضوع بدايةً ووسطاً ونهايةً ، هذا يعني أنها تمثل عملية في ذاتها . وتبعاً للموضوع فإن اللوحة الشخصية للتواصل من المحتمل أن تكون فريدة بشكلها وأسلوبها .

المستوى الثالث هو - المستوى الصغير . ونفترض هذا المستوى ذلك الفصل من التواصل الذي يمثل لحظة أولية فريدة . ومن هذا النوع من التواصل يمكن اعتبار « سؤال - جواب » ، الضغط على اليد ، والنظرة ذات المعاني الكثيرة ، وحركة عضلات الوجه أثناء الاجابة .. الخ وعبر الوحدات الأولية تُنجز المواضيع التي تشكل منها كل منظومة تواصل الشخصية في فترة محددة لحياتها .

٢ - أنواع التواصل :

إن تقسيم التواصل إلى أنواع ممكن وفق بعض الاسس التالية :
عدد المشاركين ، الاستمرارية ، درجة التوسط غير المباشر ، الكمالية
(التمام) ، والرغبة ... الخ .

وبعاً لعدد المشاركين يمكن أن نميز التواصل بين الاشخاص
والتواصل بين الشخص والمجموعة والتواصل بين المجموعات .

في المجموعة والجماعة الأوليتين يتواصل كل انسان مع الانسان
الآخر . وتتحقق خلال هذا التواصل الثنائية ، الأهداف والمهام الشخصية
وكذلك الجماعية منها . واذا أقيم التواصل على المضمون الذي يس
الاشخاص المعنيين فقط ، فإنهم يختارون بأنفسهم الوسائل التي تعكس
بقدر اكبر موقع كل واحد منهما . واذا كان المشاركون في التواصل
ممثلين للمجموعات والجماعات فإنهم بذلك ليسوا أحراراً بشكل كامل
في اختيار اساليب الاحتكاك . إن دراية التجمعات بمضمون التواصل
أو وجود الشخص الثالث في لحظة التواصل بين شخصين ، يغير
من لوحة تبادل المعلومات . واختيار الوسائل في هذه الحالة محدود ،
بقدر ما تهتم الشخصيات المحتكة ببيئة ونفوذ التجمعات التي تمثلها
هذه الشخصيات .

والتواصل بين الشخصية والمجموعة هي تلك الحالة عنا ما يكون
في أحد الجوانب مشارك واحد هو الشخصية وفي الجانب الآخر المجموعة
أو الجماعة . ويتجلى التواصل بين الشخصية والمجموعة بشكل أكثر
وضوحاً بين القائد والمجموعة أو الجماعة ، ومن الضروري عند ذلك

أن نأخذ بعين الاعتبار أن القائد يتواصل مع شخصية مفردة باعتبارها بمثابة المجموعة وحاملة لرأي ومحتوى المجموعة . ويمكن ان يتواصل أيضاً مع المجموعة ككل ، ومثال ذلك ، قائد الوحدة العسكرية في لحظة إعطاء الأوامر ، وتنفيذها من قبل المرؤوسين .

أما التواصل بين مجموعتين فنفرض الاحتكاك بين تجمعين ، ومثال ذلك : المسابقات بين الفرق الرياضية (كرة السلة ، كرة القدم ، الهوكي) ، ويمكن أن تتطابق أهداف ومهام التواصل بين المجموعات والجماعات ، ويمكن أن لا تتطابق . وفي حالة تطابق الأهداف ، يحدث تجمع القوى ويحمل التواصل عندئذٍ طابعاً سليماً . وفي حالة عدم تطابق الأهداف ، يحدث أن ينفي الواحد الآخر ، وينشأ عند ذلك وضع نزاعي ، ويكتسب التواصل شكل التحدي والصدام .

التواصل بين المجموعات هو تواصل ذو صفات غير متبادلة . ويعبر عن هذا التواصل أحياناً التأثيرات الشخصية المتبادلة . وفي هذه الحالة تعتبر كل شخصية حاملة لمضمون الجماعة وتلعب عنه وتسترشد به . وتختار الشخصية وفقاً لذلك وسائل التواصل التي تعبّر عن الموقف الجماعي بشكل أفضل .

التواصل المباشر وغير المباشر : عندما نستخدم مصطلح « المباشر » فإننا نقصد للتواصل وجهاً لوجه ، التواصل الذي يدرك من خلاله كل مشارك الآخر ويقوم الاحتكاك مستخدماً كل الوسائل الموجودة تحت تصرفه . وفي التواصل المباشر توجد قنوات أكثر للتواصل العكسي ، وطبقاً لذلك فإن كل واحد من المشاركين في التواصل يحصل عبر هذه

القنوات على المعلومات عن درجة استيعاب المضمون من قبل الجانب الآخر وردّ فعله عليه .

التواصل غير المباشر ، هو ذلك الاتصال الذي يخل فيه حلقة وسيطة على شكل شخص ثالث أو آلة (أداة) ، أو شيء . ويمكن أن يكون لعدم المباشرة حد أدنى وحد أعظمي . وعلى سبيل المثال ، عندما يتحدث شخصان عبر التلفون المرئي ، فإن هذا التواصل غير المباشر يعتبر في الحد الأدنى لأن كُسلًا منهما يري الآخر ويسمعه ، ولكن لا يستطيع أن يمسّه . ويكون التواصل غير المباشر في الحد الأعظمي عندما يرسل أحدهم رسالة للآخر أو عندما ينقل المعلومات إليه عبر الشخص الثاني أو الثالث .

وبالنظر في التواصل المباشر وغير المباشر ينبغي أن نأخذ بالحسبان أن الإدراك المتبادل المباشر لا يعتبر المؤشر الرئيسي للتواصل المباشر . إن إدراك الواحد الآخر يقدم معلومات محددة لكل واحد عن الآخر ، ولكن هذا ليس تفاعلاً متبادلاً غني بالمضمون . وطالما يحصل تبادل معلومات بين المحتكين حتى وإن كانت هذه المعلومات ليست ذات أهمية - فإنّ هذا الاحتكاك هو تواصل .

التواصل القصير والطويل الأمد : إن الزمن الذي يجري خلاله التواصل يُبدي تأثيراً على طابعه ، ويعتبر محفزاً خاصاً لمضمون وأساليب التواصل . فالتواصل القصير الأمد (في حدود موضوع واحد ، وفواصل زمني لعدة ساعات) مع إنسان لا تعرفه يختلف عن التواصل مع إنسان تعرفه . إذا كان الاتصال يحمل طابعاً عملياً ، فإنّه مع الشخص الذي لا تعرفه يتوزع في خطتين . إنه من جهة موجه

إلى معالجة المهام الراهنة ، ومن جهة أخرى إلى معرفة ذلك الشخص .
ولكن معرفة الانسان بتفاصيله ، وخلال فترة قصيرة غير ممكنة بالطبع ،
أما محاولة فهم السمات الشخصية الأساسية والصفات المنطقية فهي
ممكنه دائماً . وخلال التواصل القصير الالمد مع الشخص الذي
نعرفه والاصدقاء ومع الناس الذين التقيتهم سابقاً ، فإن مهمة فهم
وادراك شخصيتهم تنحى الى الخط الثاني بالمقارنة مع المهام التي
يجب معالجتها سوية .

إن التأثير المتبادل الطويل الأمد المقطع أو المستمر في حدود
موضوع واحد او عدة مواضيع لا يفترض فقط معالجة المهام التي
تقف امامهم ، ولكنها تفترض أيضاً الاظهار الثاني لكل من الجانبين
وهذا يعني معرفة الواحد الآخر .

والتواصل الطويل هو الطريق إلى الفهم المتبادل ولكنها أيضاً
الطريق إلى التعرف .

وكما تظهر التجربة فإن الفترة الزمنية الطويلة للتواصل تخاق المقدمات
إمّا إلى نشوء وتدعيم العلاقات المتبادلة الإيجابية والعناية والصداقية
وبالتالي إلى التوافق البسيكولوجي ، وإمّا إلى التحدّي والمجابهة وهذا
يعني عدم التوافق البسيكولوجي . وهذا لا يعني من الذي قيل سابقاً
أن التواصل القصير الالمد لا يمكن أن يولد حالة نزاعية . ففي التواصل
القصير الالمد يستطيع الناس أن يشعروا ويظهروا الميل الواحد تجاه
الآخر وأن يظهروا بالقليل نفسه النفور أيضاً .

التواصل المنتهي (المكتمل) والتواصل غير المنتهي (الموجل او
المرفوع) :

يُعتبر استنفاذ مضمون الموضوع والفعل المشترك مؤشراً لانتهاء

التواصل. والتواصل الذي يُقَيَّم بشكل متطابق من قبل المشاركين يُعتبر مثله أيضاً . والتقييم عند ذلك لا يُثَبِّتُ المعنى الذاتي لنتيجة التواصل (الرضى ، اللامبالاة ، علم الرضى) وإنما يثبت حقيقة الإنتهاء والنفاذ أيضاً. ولكن من الطبيعي تماماً أن تنشأ عند المحتكين علاقة محددة تجاه سير ونتيجة التواصل .

وخلال سير التواصل غير المنتهي ، فإن مضمون الموضوع أو الفعل المشترك لا يبدو منجزاً حتى النهاية ، حتى النتيجة التي يستهدفها كل من الطرفين . والتواصل غير المنتهي يمكن أن يكون مشروطاً بأسباب ذاتية وموضوعية . ومن الأسباب الموضوعية أو الخارجية انفصال الناس بواسطة المكان ، المنع ، واختفاء وسائل التواصل ... الخ . أما الأسباب الذاتية فهي الرغبة المتبادلة أو أحادية الجانب في علم إستمرار التواصل ، وفهم ضرورة توقيفها .

الحالة الإجتماعية للتواصل :

التواصل دائماً إجتماعي . وهو يحصل بين الناس وبوجود الناس . وحتى عندما يتفاعل إنسانان دون شخص ثالث ، فلنهما يقومان بذلك كحاملين للتجربة والخبرة الإجتماعية وكممثلين للمجموعات، والجماعات والطبقات والشعوب ويمكن أن تكون درجة الاجتماعية في التواصل مختلفة . وهذه الدرجة تتحدد بعدد الناس المشاركين أو المطلعين على أهداف ومحتوى ونتائج التواصل . تلبو الإحتكاكات في بعض الحالات في مجال إنتباه عشرات ومئات الملايين من الناس . ومثال ذلك لقاءات رؤساء الحكومات وجلسات هيئة الأمم المتحدة وفلوات القوى المحبة للسلام .

فالحالة الاجتماعية للتواصل في هذه الحالة واسعة . إن لقاء مدير المدرسة مع التلميذ أو مع والديه يبقى معلوماً له فقط وبالتالي فالحالة الاجتماعية للتواصل تبدو ضيقة .

تشرط درجة اجتماعية التواصل كل مكوناتها : ألا وهي المحتوى ، الوسائل والأنواع . والشخصية الداخلة في التواصل تقاسي من « ثقل الاجتماعية » . أثبت علماء النفس أنه إذا كان المحتوى والنتائج والوسائل وأشكال التواصل معروفة أو يمكن أن تكون معروفة لأناس آخرين ، فإنها تجري عندئذٍ بشكل آخر بالمقارنة مع أشكال التواصل التي يعرفها فقط الناس المحتكون . ومثلها أيضاً يتم التواصل بشكل مختلف في تلك الحالة عندما يمتلك الناس بحضور أناس آخرين ، وعندما يكونون على حدة . وعلى سبيل المثال يقوم بعض التلاميذ في الصفوف المدرسية بدور المهرج . وهم يسلّون الصف أحياناً في فترة الدرس وفي الاستراحة . ويقوم بهذا الدور بحضور تلاميذ صفه لأنهم يساندونه في الإبتسامة والضحك . ولكن عندما ينبغي على التلميذ أن يبقى على حده مع موجه الصف ، عندئذٍ تخفي مساندة الرفاق ويغيّر أسلوب التواصل بشكل حاد . ويخفي رونق المرح بالرخم من أن موجه الصف لا ينوي التكلم بهزم مع التلميذ .

يتكيف الناس مع الحالة الاجتماعية للتواصل بشكل مختلف تبعاً لخواصهم الشخصية ولتجربتهم في التواصل . أثبت علماء النفس أن المزاج يشترط أسلوب « ديناميكي » التواصل حيث يعبر عنه في حب المعاشرة (أو عدم حب المعاشرة) كخاصة للطبع .

ويجد الناس الودودون (الذين يحبون المعاشرة) في أي حالة إجتماعية الأسلوب المناسب للتواصل . إنهم يدركون الموقف بسرعة ويمسكون بموضوع وأسلوب وطرق الاحتكاك . والناس الذين لا يحبون المعاشرة يشعرون بنفسهم مقيدون وخاصة في الحالة غير العادية بالنسبة إليهم . وإذا بدت الحالة الإجتماعية للتواصل واسعة وإذا بدت إحتمالات الشخصية المعنية في مجال إنتباه اكثريه الناس فإنها بالنسبة للناس الذين لا يحبون المعاشرة يمكن أن تكون ضاغطة . حياناً مشوشة . وفي هذه الحالة لا يقول الانسان ولا يفعل ما نوى عليه مسبقاً ، آخذاً بعين الاعتبار متطلبات الحالة .

ومن جهة أخرى نخدم الحالة الإجتماعية للتواصل كشرط وعامل لتطور وتشكل حب المعاشرة كخاصة من خصائص الشخصية . ان الإنتماء المتسلسل إلى حالة ضيقة من التواصل ومنها إلى حالة أوسع يُكسب الإنسان الخبرة التي تتحول بالتدرج إلى عادة وتصبح سمة للشخصية .

الإتصال الجماعي : لقد أدى تطور التقنية إلى ظهور وسائل مختلفة لنقل المعلومات إلى مسافات بعيدة وإلى إدراكها المتزامن من قبل جماهير غفيرة من الناس . وعلى هذا الأساس تشكل الإتصال الجماهيري كتوع خاص من التواصل .

إن المعلومات التي تُبثّ بالقنوات التالية : الراديو والتلفزيون والصحافة ، والمتلقاة من قبل الناس تتميز بأحادية الجانب ، هذا يعني أنها تسير في اتجاه واحد فقط من المركز « الذي يُبثي بها » .

ولا يمتلك المتلقي أية قنوات لبث المعلومات في لحظة البث الاذاعي والتلفزيوني وفي لحظة قراءة المقالات الخ .

ولكن المعلومات بعد وقت معين يمكن أن تسير في الاتجاه المعاكس على شكل رسائل ومكالمات هاتفية .

إنّ العقيدة السائدة والمواقف الايديولوجية وتقييم الظواهر الاجتماعية وعرض القيم الثقافية والترفيهية كل هذا يُعتبر مضموناً للإتصال الجماهيري . يُعدّ المضمون ويُنتقى من قبل هيئات مشكّلة خصيصاً « بلخان ومراكز للمعلومات » . ويخدم مضمون الإتصال الجماهيري ووسائله تلك الطبقات وفئات المجتمع التي تمتلكها والتي تشغل وضعا مهيمناً . وتستعمل في المجتمع الرأسمالي وسائل الإتصال الجماهيري للإعداد الايديولوجي للجماهير الواسعة والدعاية للأفكار والنظريات والتقسيمات الملائمة للبرجوازية .

وتحت تأثير الإتصال الجماهيري يحدث إنزياح في وعي الناس وسلوكهم . عندئذٍ يتجلى الوضع التالي : التيار المستمر من المعلومات كتعبير عن كميته في لحظة محددة يستدعي انزياحاً نوعياً في وعي الناس . ويجب على مضمون الإتصال الجماهيري أن يمسّ الذهن والشعور ، ولذلك يجب ان يكون مفهوماً ويرتكز على مستوى متوسط من سعة الإطلاع . ويجب على تيار المعلومات عبر القنوات المختلفة ان يثير الإهتمام والفضول وأن يحرك العواطف . ولذلك فان وجود مضمون جديد فيه — هو عنصر ضمني وأكيد .

٣ — العلاقات المتبادلة بين الشخصيات في المجموعات والجماعات :
توجد في المجموعات والجماعات علاقات وعلاقات متبادلة .

العلاقة - هي موقف الشخصية من كل شيء يحيط بها ومن ذاتها أيضاً . ويربط الإنسان بهذا الشكل أو ذاك مع الأشياء والأحداث والحياة الاجتماعية والناس . وهناك أشياء تعجبه وأشياء لا تعجبه ، وتقلقه بعض الأحداث والوقائع ، أما بعضها الآخر فلا يسترعي اهتمامه . إن الشعور والاهتمامات والانتباه هي تلك العمليات النفسية التي تعبر عن علاقة الإنسان وموقفه . ولا يوجد عند الناس الذين يكونون التجمعات (الجماعات والمجموعات) علاقات ، وإنما علاقات متبادلة .

العلاقة المتبادلة - هي موقف متبادل لإحدى الشخصيات تجاه الأخرى وموقف الشخصية بالنسبة إلى المجتمع .

العلاقة المتبادلة هي علاقة من الناس وإلى الناس « إلى لقاء الواحد الآخر » . إذا كان ورود الإشارة العكسية إلى الإنسان غير ضرورية في العلاقة ، فإن الرابطة العكسية تتحقق باستمرار في العلاقة المتبادلة . ليس للعلاقة المتبادلة بين الجوانب المحتكة لهجة (نبرة) واحدة دائماً . فمثلاً يمكن أن يكون عند خالد علاقات طيبة وحسنة تجاه عمر ، أما عند عمر فيمكن أن تكون علاقاته على النقيض تجاه خالد .

يوجد بين التواصل من جهة وبين العلاقة المتبادلة من جهة أخرى تناسب محدد . التواصل هو رابطة بين الناس مرئية وملاحظة وظاهرة للوسط الخارجي . أما العلاقة والعلاقة المتبادلة فهما جوانب التواصل حيث يمكن أن يكونا ظاهرين بجملاء ويمكن أن يكونا مستورين أيضاً غير ظاهرين . وتتحقق العلاقة المتبادلة في التواصل وأثناء التواصل ، وفي الوقت نفسه تترك العلاقة المتبادلة أثرها على التواصل وتعلم كمضمون فريد لها .

ولتذكر شخصيات غوغول إيفان إيفانوفيتش وإيفان نيكولايفيتش . كانت بينهم علاقات متبادلة طيبة وحميمة عبروا عنها في أشكالٍ من التواصل متعددة وموافقة لتلك العلاقات . ولكن عندما اتخذت العلاقات المتبادلة وأصبحت عدائية ، تغير التواصل أيضاً .

من الشائع التمييز بين العلاقات المتبادلة الشخصية والعملية ، تشكل العلاقات المتبادلة أثناء القيام بالواجبات الخدمانية المرتبة والمنظمة حسب التعليمات والأنظمة والمقررات . وعند تشكيل المجموعات تتحدد وظائف أعضائها . ومثال ذلك افتتاح مدرسة داخلية . إن المدير ورئيس قسم التعليم والمعلمين والمربين والمسؤول عن شؤون الاقتصاد ، الخ عديدون مسبقاً من قبل برنامج الملاك ، وواجبات كل منهم محددة وثاقياً . ينبغي على الشخص الذي كان قد شغل هذا المنصب أو ذلك أن يقوم بعمل محدد وأن يقيم أيضاً الإحكاكات العملية المنبثقة من الواجبات الخدمانية .

اثبتت الأبحاث البسيكولوجية بعض الأنواع من الإرتباطات أثناء العمل :

١ - علاقات التكافؤ أثناء العمل . في هذه الحالة يمتلك عضوان أو أكثر من أعضاء المجموعة أو الجماعة حقوقاً وواجبات واحدة وينفذون وظائف واحدة . ومثال ذلك يمكن أن يكون الطلاب في المجموعة التعليمية ، وعاملان للتركيب في فرقة البناء ... الخ .

٢ - علاقات الخضوع أثناء العمل . في هذه العلاقات يشغل أحد الأشخاص وطبقاً للأنظمة وضعاً يفرض عليه تحديد موضوع العمل للإنسان الآخر ، وأساليب التنفيذ ، وتحقيق المراقبة والإستلام ، ويعترف

الشخص الآخر وينفذ أوامر الأنظمة ، بالرغم من أنهم لا ينطلقون من الأنظمة وإنما من الشخص ذي الصلاحيات المكلف بها .

إن العلاقات المتبادلة العملية والحقيقية دائماً أغنى من المقررات المثبتة في التعليمات والأنظمة والأوامر . والسبب هو أن الناس المتسمين بسمات فردية ، يرتبطون الواحد بالآخر .

تنشأ العلاقات المتبادلة الشخصية على اساس الدوافع البسيكولوجية : العطف ، وحدة الآراء ، المصالح ، وإكمال الواحد الآخر ، الكراهية . . الخ . ولامتلاك الوثائق أية قوة في العلاقات المتبادلة الشخصية . ومن غير الممكن إقامة العلاقات الشخصية المتبادلة بالأوامر والوصايا . ويعتبر فهم الواحد الآخر ، الشرط الضروري لنشوء العلاقات المتبادلة المطلوبة . وتقام العلاقات المتبادلة بالتحديد أثناء عملية المعرفة ، ويعترف من خلالها أعضاء المجموعة الواحد على الآخر . ويمكن أن تتوقف العلاقات المتبادلة حالما تخففي الدوافع البسيكولوجية التي ولدتها . ويعبر عن جملة العلاقات المتبادلة الشخصية بالمقولات التالية : كالمصادقة والرفاقية ، والحب والكراهية والتفوق .

ويلاحظ خلال عملية التواصل بعض احتمالات الترابط بين العلاقات المتبادلة الشخصية والعملية .

١ - تطابق الإتجاه الإيجابي . في المجموعة التي لا يوجد بين أعضائها تناقضات أثناء العمل ، فإن الاحتكاكات الشخصية الطيبة تساعد على التنفيذ الناجح للمهام الموكلة اليها . وتحت تأثير العلاقات المتبادلة الشخصية الإيجابية ، تصبح العلاقات المتبادلة العملية أقل رسمية ، مع الاحتفاظ بالاختلافات فيما بينها .

٢ - علاقات متوترة أثناء العمل وعلاقات شخصية غير طيبة .
وهذه حالة نزاعية أو ماقبل النزاعية . وهذه الحالة يمكن ان تنشأ في
علاقات التكافؤ أو الخضوع . ويمكن أن تكون أسباب تعقد العلاقات
مختلفة، ولكن الخروج من هذه الحالة النزاعية يجب أن لا يكون على
حساب الإخلال بنشاط أعضاء المجموعة والجماعة أثناء العمل ، وعلى
حساب تخفيض جودة المنتج والتقليل من كميته .

٣ - العلاقات المحايدة أثناء العمل والعلاقات المحايدة الشخصية .
ونفهم من العلاقات المحايدة المتبادلة تلك العلاقات التي يتمسك عندها
كلا الطرفين بالتعليمات والإرشادات ولا يخرجون على حدودها .
وهي كما تسمى علاقات رسمية جدية . ولا تتسوى عندها العلاقات
الشخصية . فهي لا تظهر حيث لا يوجد تربة لهذا . وتحدد العلاقات
بين الشخصيات موقع الانسان في المجموعة والجماعة . إن الراحة العاطفية
ورضى وعدم رضى الانسان الداخلى في هذا التجمع ترتبط بكيفية
تشكل هذه العلاقات . ويرتبط بها أيضاً تكاثف المجموعة والجماعة
وإمكانية معالجة المهام المطروحة .

طرق دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات :

يُدرس التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعات والجماعات
بالمراقبة والتجربة والمحاكاة والاستفتاء بواسطة الإستمارة وعن طريق
السجل الاجتماعي . ان استخدام هذه أو تلك من الطرق تمليه المهمة
الملموسة وأيضاً الظروف التي تتحقق فيها الدراسة . إن أشكال الملاحظة
والتجربة والاستفتاء التي شُرحت باختصار في الفصل السابق مقبولة

تماماً في دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعات والجماعات .

لقد حققت طريقة السجل الاجتماعي في الوقت الحاضر انتشاراً واسعاً . وهي تُستخدم لدراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات في المجموعات والجماعات المنتهية التشكل . وتفترض هذه الطريقة اختيار الشريك للأفعال المشتركة (على الأساس الشخصي والعلمي) بطريقة الاجابة على السؤال من نوع : « مع من تمني أن تعمل في غرفة واحدة أو أن تقضي العطلة ، أو أن تذهب في رحلة خطرة . . . الخ » أو « من ترغب أن تدعوه إلى عيد الميلاد أو إلى استقبال عيد رأس السنة ؟ » . ويسمى هكذا نوع من الأسئلة بمقاييس الاختيار .

إن مراسم إجراء الاستفتاء غير معقدة . ويجب على كل عضو من أعضاء المجموعة أو الجماعة أن يسمي الأسماء التي يختارها وأن يكتبها على ورقة أو يقولها شفهاً إلى القائم بالتجربة . وعلى أساس هذه الأجوبة توضع السجلات التي تعطي تصوراً عابثاً عن الوضع الذي يشغله كل شخص في العلاقات بين الشخصيات : الشعبية أو غير الشعبية ، عن تبادل العلاقات والتواصل ، عن تركيب المجموعات الصغيرة الموجودة في المجموعة الأولية الحالية . وتسمح هذه الطريقة وخلال وقت قصير بالحصول على المجرى الرئيسي الخاص للتجمع المدروس . ويجب ان يكون هذا المجرى الرئيسي مفصل ومملوء بالمضمون في العمل اللاحق وبمساعدة طرائق وأساليب أخرى .

تستخدم في علم النفس الاجتماعي مصطلحات خاصة تدل على موقع الشخصية في العلاقات بين الشخصيات .

« النجم » هو عضو المجموعة الذي يحصل على أكبر عدد من الاصوات . وعلى سبيل المثال ، يحصل بعض الطلاب في الصف المدرسي الذي يتألف من ٣٥ - ٥٠ طالباً على (٨ - ١٠) أصوات . ويتم اختيار هذا العدد من طلاب الصف الواحد للأعمال المشتركة . ويتمتع هذا الطالب بشعبية . وكقاعدة فإن النجوم في المجموعة قلائل من (١ - ٢) .

« المفضل » هو عضو المجموعة أو الجماعة الذي يحصل على نصف أو أقل بقليل من كمية الأصوات المعلقة للنجم . ويحصل طالب كهذا في الصف على (٤ - ٧) أصوات .

« البعيد أو المغمور » . يدل هذا المصطلح على الشخص الذي يحصل على (١ - ٣) أصوات . وتظهر دراسة المجموعات والجماعات على ان الطلاب « المفضلين » و « البعيدين » هم الأغلبية فيها ، وهم الكتلة الأساسية .

« المنزول » . هو الشخص الذي لا يحصل على أي صوت . وعددهم في الصف لا يتعدى (٢ - ٣) طلاب .

« المرفوض ، المنبوذ » . ويطلق هذا المصطلح على ذلك الشخص عند الاجابة على سؤال : « مع من لا تريد أن تعمل أو ان تستريح ؟ » . وهكذا فان كل عضو من أعضاء المجموعة أو الجماعة يشغل هذا الموقع أو ذلك . ولكن هذا الموقع ليس دائماً واحداً في العلاقات الشخصية وأثناء العمل . وعلى سبيل المثال يمكن أن يبدو أحد الطلاب في العلاقات أثناء العمل من رتبة « البعيدين » ، أما في العلاقات الشخصية فيمكن أن يبدو من « المفضلين » . ويمكن أن يبدو طالباً آخر « نجماً »

في العلاقات الشخصية أما في العلاقات أثناء العمل فيبدو « مفضلاً » .
ولكن يمكن أن يكون هناك تطابق في الحالة : « مفضلاً » في العلاقات
الشخصية والعملية معاً .

بحث علماء النفس التمايز في مجموعات الصفوف المدرسية
وأظهروا أسباب شعبية بعض الطلاب وعدم شعبية البعض الآخر .
ولقد بدأ أن حالة « النجوم » مشروطة بمجموعة من الظروف ١ - بالقدرة
على إقامة الإحتكاكات مع طلاب الصف الواحد ، حيث يجد الذين
يتمتعون بشعبية ، طريقهم إلى قلوب زملائهم . وهم يفهمون ويقدررون
حالة أترابهم ويجدون مدخلاً إلى حالتهم . ٢ - بتكوين الطبع .
وكقاعدة فإن هؤلاء التلاميذ ذوو معشر وأصحاب مبادرة ودؤوبون .
ثالثاً - وعادة يعتبر الطلاب الأكثر شعبية حاملي المعارف : فهم ناجحون
بدراستهم ولديهم كثير من المعلومات المكتسبة من خارج المدرسة .
وهؤلاء الطلاب جاهزون لأن يشاركوا بمعلوماتهم زملاءهم الآخرين .
٤ - العامل الجسدي : المظهر اللطيف للفتاة والقوة الجسدية للفتى .
وأحياناً في جماعات الصفوف المدرسية يبدو ذا شعبية ذلك التلميذ
ذو السلوك المريب والسمات الشخصية التي لا تتفق والمعايير العالية .
وهذا يحصل في تلك الحالات عندما يكون العمل التربوي وقضية
الجماعة في حالة مهملة ومشوشة .

وتمتلك أيضاً أسبابها عدم الشعبية « الانعزالية » ، النبذ . وقد أثبت
أنّ وضعاً كهذا للتلميذ تستدعيه الأسباب التالية : ١ - عدم الاكتراث
بدراسة الشخصية وبفوق رفاقه . فالدراسة بالنسبة لهم عمل ملزم ،
ولكنه غير ممتع . وهذا ما يلاحظه الأتراب .

٢- وهؤلاء الناس غير الجذابين في التواصل هم غير شعيين
ايضاً ، فهم لا يستطيعون ان يقدموا شيئاً ما مضحكاً أو مسلياً ، حيث
لا تكفي عندهم روح المبادرة ، والتخيل .

٣- الكسل والخمول في إقامة العلاقات والاحتكاكات . وأمثال
هؤلاء التلاميذ يرغبون في المشاركة بالقضايا العامة ولكنهم لا يعرفون
كيفية الدخول إليها . والمحاولات التي يتخلونها لذلك لا تتميز
باللباقة والتواضع . وبهذا الشكل فإنهم يضربون أنفسهم أكثر مما
يساعدونها .

٤- ويساعد على الإنعزالية المظهر الخارجي غير المرتب والقلدر .
فالأظافر الطويلة ، والبدان غير المنضوئين والثياب القذرة مع اقترانها
بإهمال القواعد الصحية كل هذا يُبعد طلاب الصف الواحد عن
هذا الطالب .

وبهذا الشكل فإن السعادة (الراحة) العاطفية ورضى الفرد في
منظومة العلاقات بين الشخصيات تتحدد بقدر ماله من شعبية . وكيف
أن الكثير من أعضاء المجموعة يدعون أن لهم علاقة شخصية وعملية
(أثناء العمل) معه . ولكن هذا ليس كل شيء . وكما تُظهر الأبحاث
فإن السعادة العاطفية ترتبط بتبادل الاختيار . إذا « ن » اختار « م »
وبدوره « م » اختار « ن » ، فهذا هو اختيار متبادل . وكل الاختيارات
الأخرى لا تنسم بالتبادلية . فلذلك إذا « ب » و « ج » اختاروا « أ » ولكن
إذا لم يحصل أيّ منهم على اختيار من « أ » فهنا لا يوجد اختار متبادل .
وعلى الرغم من أن « أ » حصل في هذه الحالة على كثير من الاختيارات
ولكنه بقي بلون تبادلية ، وبالتالي تبدو سعادته العاطفية أدنى وأسوأ

من شخصين يوجدان في علاقة اختيار متبادل . وتبدو الظاهرة المهمة في العلاقات بين الشخصيات الإرتكاس الاجتماعي البسيكولوجي الذي هو إمكانية الفرد في إدراك وتقييم علاقاته المتبادلة مع أعضاء المجموعة الآخرين .

وتعكس في الإرتكاس ، فهم الادعاءات الخاصة في العلاقات المتبادلة وحقيقة منزلته وتقييمه من قبل أعضاء المجموعة الآخرين .

ولقد أثبتت الأبحاث أن الادعاءات وتقييم الإنسان من قبل أعضاء المجموعة الآخرين والتي بمجموعها تشكل الارتكاس ، لا تتناسب دائماً مع بعضها البعض بشكل منسجم ، والتناسب فيما بينهم يمكن أن يكون على الشكل التالي :

الأول - الادعاءات تتوافق والوضع الحقيقي ، والتقييم من قبل الآخرين والتقييم الذاتي يتطابقان .

ثانياً - الادعاءات والوضع في المجموعة غير متطابقين . الادعاءات إما مغالى فيها وإما مخفضة عن مستواها . ويقاس الإرتكاس الاجتماعي البسيكولوجي بـ « العامل الارتكاسي للادراك » وفق المعادلة التالية :

$$PKO = \frac{R}{R_1} \cdot 100\%$$

حيث R - عدد التوقعات المتحققة في اختيار الشركاء .

R₁ - عدد الاختيارات المتوقعة .

RKO - العامل الارتكاسي للادراك .

٤ - التوافق البسيكولوجي ، النزاعات والعلاقات بين الشخصيات :

التوافق البسيكولوجي :

يعبر عن العلاقات بين الشخصيات في توافق الناس . التوافق -- هو الإقتران الأمثل لسمات الناس خلال عملية التواصل ، التي تساعد على نجاح تنفيذ الأفعال المشتركة ، ومن المقبول تقسيم التوافق إلى أربعة أنواع :

- ١- الجسدي، ٢- الفيزيولوجي النفسي، ٣- الاجتماعي البسيكولوجي
- ٤- الاجتماعي الايديولوجي .

ويعبر عن التوافق الجسدي في الاقتران المنسجم للسمات الجسدية لشخصين او اكثر ، والذين يتفنون عملاً مشتركاً « التوافق في القوة ، التحمل ... الخ » . وعلى سبيل المثال عند تجهيز طاقم المراكب ذات المجاديف « زوارق ، قوارب عادية » يختارون الرياضيين المتساوين بالمعطيات الجسدية . ومثال آخر يوجد في بعض أنواع الرياضة تقسيم الرياضيين إلى فئات مختلفة حسب الوزن . ويجري هذا من أجل مساواة وتوافق المقدمات التشريعية التي تتطور على أساسها الخصائص الجسدية التي بلغها الرياضي أثناء التدريب عند وزن محدد .

ويمكن في أساس التوافق الفيزيولوجي النفسي خصائص الحمل التحليلية وأيضاً خصائص المزاج . وهذا النوع من التوافق يفترض العلاقة المتبادلة للناس خلال فعلهم المشترك ، حيث تبدو عندها الحساسية حاسمة في حلود هذه أو تلك من الحمل التحليلية ، والحالة المثالية لهذه العلاقة تبدو في قصة تولستوي « الأعمى والأطرش » . فلهجوم

المدير من قبل شخصيّي القصة على مزرعة جوز لأحدهم ، انتهى بالفشل حيث أحدهم لا يسمع ، والآخر لا يرى ، وإشارات كل واحد منهم لم تصل إلى الآخر . ولقد بدوا غير متوافقين فيزيولوجياً . وتعتبر أيضاً غير متوافقتين المرأتان المراقبتان في معمل النسيج حيث تنفدان عملاً مشتركاً وتختلفان بحدة النظر وبحساسية للألوان مختلفة أيضاً . وبالتالي إنتاجية عملهما غير عالية .

ويمتلك المزاج أهمية أكبر في حدود هذا النوع من التوافق . وتشهد البحوث والملاحظات على أن توافق الأمزجة يتحقق حسب قواعد محددة . ومن المثير أنه في التوصل يتوافق بشكل جيد شخصان بمزاجين مختلفين « الصفراوي ، والبلغمي ، الدموي والسوداوي » . ويتعايش بشكل سيء أولئك الناس الذين لديهم أمزجة متشابهة « شخصان لهما مزاج صفراوي » . ومن جهة أخرى فإنّ الأمزجة المختلفة لا تصلح عند القيام بعمل يتطلب حركية « حيوية » الجمله العصبية من كل المشاركين ، لأنها لا تؤمن التواتر الواحد للعمل .

يفترض التوافق الاجتماعي السيكولوجي العلاقة المتبادلة بين الناس ذوي الخصائص الشخصية التي تساعد على التنفيذ الناجح للأدوار الاجتماعية . وليس من الضروري في هذه الحالة تشابه الطباع والإمكانات وإنما من الضروري انسجامها . وكما تشهد التجربة الحياتية فإنّ الاحتكاكات تقام بشكل أسرع وتبدو أمتن عند أولئك الناس ذوي الطباع التي يكمل أحدها الآخر . ومثال ذلك ، أحدهم متعشر بالناس وحازم ، أما الآخر فهاديء وعقلاني وغير متسرّع ، وأحدهم لديه إمكانية أكثر في استيعاب المعارف والآخر في اكتساب المهارات الحركية . ولا يعني

من الذي قناه ان" التوافق في كل الحالات يبدو فقط عند أولئك الناس ذوي السمات المتعاكسة وذوي الامكانيات غير المتشابهة وذوي خصائص أخرى . فالتوافق ممكن حتى عند الأمزجة المختلفة ولكن احتمال إنسيار التجمع كبير في هذه الحالة .

وبفترض التوافق الاجتماعي الايديولوجي وحدة وجهات النظر الايديولوجية وتقارب المواقف والقيم الاجتماعية .

إن ما يقرب الناس هو التقارب الفكري والسعي إلى القيم الجمالية والأخلاقية الواحدة .

ويمكن اعتبار التوافق على الأساس الاجتماعي الايديولوجي أكثر رقياً بالمقارنة مع التوافق على الأسس الأخرى . إن التقارب الفكري وتطابق المواقف الاجتماعية تغطي وتكمل كل الأسس الأخرى . إذا كانت العوامل الجسدية والفيزيولوجية النفسية والاجتماعية البيسكولوجية تخالف العامل الاجتماعي الايديولوجي ، فلأنها يمكن ان تخفف ، فلا يظهر عدم التوافق على أساس هذه المؤشرات ، وهذا مشروط بأن جهود المجموعة أو الجماعة ليست موجهة إلى معالجة المهام الخاصة بالرغم من انها مهام المجموعة وإنما إلى معالجة المهام العامة (ذو مقياس كبير) الواقفة أمام التجمعات الكبيرة (الأحزاب ، الطبقة ، الشعب) .

بتطلعنا إلى هذه الانواع من التوافق ينبغي أن نأخذ بعين الاعتبار أنها يمكن أن تكون موجودة في فصل من التواصل المشخصة بالرغم من أن هذه الحالات قادرة إلى حد بعيد . ويواجه التوافق عملياً في

حدود نوع أو نوعين . على سبيل المثال التوافق الجسدي والفيزيولوجي النفسي ، والتوافق الفيزيولوجي - النفسي والاجتماعي - البسيكولوجي ، والتوافق الاجتماعي البسيكولوجي ، والتوافق الفيزيولوجي النفسي والاجتماعي الأيديولوجي الخ .

التزاعات والعلاقات بين الشخصيات :

التزاع هو التناقض الناشئ بين الناس عند معالجة هذه أو تلك من مسائل الحياة الاجتماعية والشخصية (آ.غ . كوفاليوف) .

إن عدم التوافق في العلاقات الجسدية والفيزيولوجية النفسية والاجتماعية البسيكولوجية والاجتماعية الايديولوجية تحتل مكاناً محدداً بين الأسباب الكثيرة التي تولد التزاع . ولا يوجد في المجتمع الاشتراكي تناقضات تناحرية وبالتالي لا توجد نزاعات كبيرة متولدة بعدم التوافق الاجتماعي الايديولوجي . وبالمناسبة فانه في سنوات الحرب الأهلية في الاتحاد السوفيتي ، أدت التباعد الايديولوجي إلى قيام التزاعات ليس فقط بين الناس الغرباء وإنما حتى بين الأقارب : بين الأهل والأبناء ، بين الأخوة والأخوات .

تولد الرأسمالية عدم المساواة الاجتماعية ويؤدي بدوره هذا إلى التناقضات والتزاعات التناحرية . ولقد وصف جاك لندن في قصته « الحد الأقصى » لوحة واضحة لعدم التوافق في العلاقات الاجتماعية الايديولوجية . إنه يروي كيف قضى الشتاء إثنان من البحارة عن الذهب غير محظوظين في أقصى الشمال وفي بيت صغير . لقد كانا ممثلين لفتتين مختلفتين ولكل واحد منهما آراؤه وقيمه الفكرية . وبذلك

كانت حياتهم المشتركة مؤلمة . وكانت النهاية مأساوية حيث قُتلا خلال صراع مميت .

لأتؤدي التناقضات في العلاقات بين الشخصيات دائماً إلى النزاعات . فكثير منهما يُحَلَّ بطريق سلمي ، والبعض الآخر يستدعي الصراع ويحل ضمنه .

تنشأ التناقضات في المجموعات والجماعات المتشكلة والمستقرة بشكل أقل منها في التجمعات التي لم يمض على وجودها زمن طويل . وهذا مرتبط بأن التجمعات الموجودة منذ فترة طويلة وتحت تأثير القرابة والمعرفة المتبادلة ، تبلغ مستوى التوافق ، الذي لاتعالج عنده التناقضات في حالة نزاعية .

في المجموعات والجماعات الموجودة في مرحلة الصيرورة والتطور ، غالباً ماتنتهي التناقضات فيها بالنزاعات . ويمكن أن تكون أسباب ذلك عدم التوافق الفيزيولوجي النفسي والاجتماعي البسيكولوجي . وبشكل أكثر تشخيصاً ظهور أناس في هذه التجمعات ذوي طبع قاسٍ ، متعطسين ، ومتقليبي الأهواء والأطوار ، ويقالون في تقييم ذواتهم ، والحسودين . وبإمكان هؤلاء الناس خلق أجواء التصيد والدميسة . وهم يتوافقون مع أولئك الناس الذين ينفذون رغباتهم ويساعدونهم على تحقيق أفكارهم الفادرة .

تبدو العلاقة المتبادلة الشخصية والعملية في الحالة النزاعية مشوشة إلى درجة يصعب فهمها وإدراكها . ولذلك يفتش أحياناً عن الخروج من هذا الوضع المشكل في طرق الادارة .

نادراً ما يكون عدم التوافق في العلاقات المتبادلة الشخصية سبباً في النزاعات . وبالأحرى فإن عدم التوافق ينفي العلاقات المتبادلة على المستوى الشخصي . وجوهر المسألة يكمن في أن العلاقات المتبادلة الشخصية ليست الزامية . ولذلك حالما يتبين عدم التوافق وهذا ما يصبح واضحاً ، فإن الناس يفترون وتنتهي العلاقات المتبادلة .

٥ - الظواهر الاجتماعية السيكولوجية الجماهيرية ودورها في التواصل والعلاقات بين الشخصيات .

يدرس علم النفس الاجتماعي مظهر النشاط النفسي في شروط المجموعات والجماعات . ويندرج للوهلة الأولى أن الوعي فردي بكل سماته وخصائصه . هذا صحيح ، وصحيح أيضاً حتى الجانب الآخر وهو المظهر المتزامن لأحد جوانب الوعي كثير من الناس . وهذا ما يسمى بالظواهر النفسية الجماهيرية المعروفة والتي ينتمي إليها الرأي الاجتماعي ، والانفعال (التأثير) الاجتماعي والمسابقة والمحاكاة (التقليد) . إن الظواهر النفسية الجماهيرية المعروفة متغيرة عبر أقرب وسط اجتماعي — ألا وهو المجموعة والجماعة التي تبدي تأثيراً على الشخصية وعلى تواصلها وعلاقاتها المتبادلة .

لنبحث بعض تجليات السيكولوجيا الاجتماعية لمجموعات كبيرة وتغيرها عبر التواصل .

الرأي الاجتماعي : الرأي الاجتماعي — هو المحاكمات ذات المضمون الواحد ، عن وقائع الحياة الاجتماعية والنشاط داخل الجماعة ونشاط بعض الشخصيات . ويكتسب الرأي الاجتماعي وظيفة التقييم ويتشكل

إما عفويًا وإما بشكلٍ واعٍ . ويرتكز الرأي العفوي على المعلومات المنقولة من شفة إلى شفة (السمع) .

أما الرأي الاجتماعي الذي يعكس الايديولوجية السائدة والتكوين الاقتصادي - الاجتماعي ، في المجتمع والدولة ، فينمو على معطيات وسائل الاعلام الجماهيرية : الصحافة ، الراديو ، السينما ، التلفزيون الاجتماعات ، اللقاءات والمقابلات الخ .

ويمكن أن يكون للرأي الاجتماعي مقاييس واسعة على مستوى البلد أو القارة أو كل العالم . ويتشكل عند ملايين كثيرة من الناس رأي اجتماعي محدد عن قضايا الحياة العالمية مثل القضايا الاقتصادية وقضايا الحرب والسلام . ولكن يمكن أن يشمل الرأي الاجتماعي دائرة صغيرة من الناس مثل جماعات المؤسسات الإنتاجية ، وسكان الحي ، والمدينة والقرية . ويمكن أن تصبح في هذه الحالة قضايا المجموعة وقضايا بعض الشخصيات مضموناً للرأي الاجتماعي . وينعكس الرأي الاجتماعي في حياة الجماعة والمجموعة والشخصية ، وفي التواصل والعلاقة بين الشخصيات . وعلى سبيل المثال ، يتكوّن في المدرسة وفي جماعة التلاميذ والعلمين رأي اجتماعي عن هذا أو ذاك من التلاميذ . وإذا كانت الحقائق عن قضايا وسلوك التلميذ معكوسة في الرأي الاجتماعي بشكل صحيح ، فإنها تؤثر بشكل مفيد على التلميذ وعلى المناخ السيكولوجي للصف الذي يدرس فيه . وإذا كان الرأي الاجتماعي مؤسساً على معلومات كاذبة - ويبدو بهذا الشكل غير صادق - فإنه يجرح التلميذ بعمق ، ويغير تفاعله وعلاقاته المتبادلة مع أترابه ومعلميه باتجاه الأسوأ .

ويتغير أحياناً وبشكل حاد وتحت تأثير الرأي الاجتماعي تعلق التلميذ ومجال تواصله .

الإنفعال (التأثير) الجماعي :

إن تطابق الحالة الانفعالية للناس الداخلين في التجمع الاجتماعي ، يمثل إنفعالاتاً (تأثيراً) اجتماعياً ، ويمكن أن يشمل هذا التأثير جماهير غفيرة من الناس . لتذكر يوم أول تحليق للإنسان في الفضاء . حيث لم يفرح فقط مواطنو الاتحاد السوفيتي ، ولكن كل الانسانية أيضاً . وتسبب الأعياد عند الناس مزاجاً طيباً . أما الكوارث الطبيعية فتسبب حزن آلاف كثيرة من الناس . وبهذا الشكل يمكن أن تكون التأثيرات الجماعية إيجابية وسلبية بمحتواها . ويعتبر الفرع أو الذعر إنفعالاتاً سلبية . وأحياناً يشمل الفرع كثيراً من الناس حيث يبلبل ويخل بوسائل الحياة والعمل ويحطم العلاقات القائمة .

اعتبر / أ . من مكارينكو / أن ما يميز الجماعة المؤهلة والصحيحة هو الشعور بالنشاط والغيرة والحماصة للعمل ، ولكن كما تشير تجربة العمل التربوي فإن النهوض الإنفعالي يُستبدل بمراحل هبوط وأحياناً بمراحل مزاج كتيب . فمصبية أحد أعضاء الجماعة تؤثر في قلوب الآخرين . وأن فقدان أحد الرفاق يلقي همّاً كبيراً على كل الجماعة .

أية دلالة للتأثيرات (الإنفعالات) في حياة المجموعة أو الجماعة ؟ وكيف تؤثر على التواصل والعلاقات بين الشخصيات ؟ إن مستوى الانسجام الإنفعالي في الجماعة يكون الجو المحدد لمعالجة مهمات الجماعة . وهناك حيث يسود نمط الحياة السارٍ وحيث تبرز مشاعر التضامن والمشاركة

والروح الجماعية والرفاقية علانية، ودون حدود يتفقد العمل الصعب بشكل أسهل وتصبح المهمات أقل إرهاقاً .

وعلى العكس فإنّ الشجون والكآبة والشعور بالوحدة والانعزالية تضعف عزيمة الشخصية والجماعة . وعلى نطفية التأثير الجماعي تتشكل وتوجد العلاقات بين الشخصيات ، وفي الجماعة ذات مستوى الانسجام الإنفعالي الإيجابي لا تظهر التزاعات الإنفعالية ، إن التواصل والعلاقات بين الشخصيات كأنها تدخل في مجرى المناخ الإنفعالي الموجود للمجموعة والجماعة . فالجو السليبي في الجماعة يولد الشروط للعلاقات المتوترة بين الشخصيات .

المباراة :

إنّ مايشكل المباراة هو التفاعل المتبادل بين الشخصيات والجماعات والمجموعات الذي ينشأ ويتحقق من خلاله سعي مختلف الجهات لتجاوز نتائج الواحد الآخر . إن المباراة إجتماعية بطابعها ، وهذا يعني انّ محتواها مرتبط بحاجات ومتطلبات المجتمع . وبقدر ما يكون اساس المباراة ذا مضمون اكثر غنى بقدر ما يكون ذا قيمة اكبر . ترتفع جودة (نوعية) التعليم ونوعية وكمية المنتوجات المنتجة . والنتائج الرياضية . وخلافاً للمنافسة لامتلاك المباراة إتجاهاً تنافرياً . ولافتراض المباراة إن التفوق على الجهة الأخرى سوف يتم بلوغه بأي ثمن . وتخلق المباراة الإشباع الإنفعالي أو العاطفي وتمسّ مجالات التأثيرات ، طالما يوجد معاندة وسعي كل طرف للتقدم واحتلال مرتبة اعلى . المباراة هي شكل للترباط المتبادل بين الناس — ولذلك فهي تحدد وتظهر العلاقات بين الشخصيات وطابع التواصل داخل الجماعة

والمجموعة . وعند وجود المباراة فلن العلاقات المتشكلة بين الشخصيات في الجماعة لا تتغير بجوهرها ولكنها تكتسب ظلاً آخر . وهكذا في الجماعة حيث تقترن علاقات العمل بوجد متبادل ، فلن المباراة المنظمة بشكل صحيح لا تنخفض أبداً من الجو الرفاقي (بالرغم من أنها تأخذ بعين الاعتبار سعي كل جهة للتفوق على الجهة الأخرى) . وعلى العكس يتعزز الجو الانفعالي العاطفي العام بقدر ماتتعزيز المساعدة والمساندة المتبادلة من أجل بلوغ النتيجة التامة للجماعة .

وتتطلب المباراة جهداً عقلياً وجسدياً وإنفعالياً . ويتأرجح مستوى الانسجام العاطفي تبعاً لسير المباراة . ويزداد التهييج الانفعالي عندما تكون بين نتائج الجهات المتسابقة هوة كبيرة ، ويزداد توتر المنازلة بمقدار إختصار الوقت المخصص لها أثناء المباراة . وفي المنازلة أثناء المباراة يكتسب التلاحم والتناسق والفهم المتبادل لأعضاء المجموعة أو الجماعة ، أهمية خاصة . إن السعي الواحد في هذه الحالة والنزوة الواحدة والإنفعال الواحد ، تصب في النتيجة التي هي غير ممكنة بدون المنازلة أثناء المباراة . إن عدم التناسق وعدم التوافق في الأفعال والقوم المتبادل والإنفعالات المتنوعة لا تؤدي إلى النجاح .

المحاكاة Imitation :

إن التقليد الواعي أو غير المدرك للنموذج يسمى محاكاة . وتحتل المحاكاة في الحياة الاجتماعية مكاناً هاماً . فالتلميذ يحاكي بطله المحبوب الفلم ويقتبس طريقته في السلوك وحركات عضلات وجهه وحركاته وحركاته الإيمائية .

وانتشار الموضة مؤسس برمته على المحاكاة . إن اللباس وتسريحة الشعر والموبيليا في الشقة وطرق التواصل كل هذا يمكن أن يكون مادة

للمحاكاة . فالمحاكاة كظاهرة إجتماعية سيكولوجية جماهيرية ،
تتغير بهذا الشكل أو ذاك اثناء التواصل . وهي تسمح بإنتاج أساليب
متماثلة لسلوك الناس الذين يشكلون الجماعة او المجموعة . وتُحقق
محاكاة النموذج إما وفقاً للتعليمات (في المجموعات الرسمية) ، وإما
بالاتفاق بين الاشخاص وإما عفوية . وعلى سبيل المثال ، تصبح خبرة
عمل الفرقة الانتاجية وما تشكل فيها من علاقات أثناء العمل ، موضوعاً
للدراة الخاصة والتعميم . و فرق العمل التي تقتبس هذه الخبرة تُدخلها
بطريقة المحاكاة .

إن محاكاة طرق سلوك الشخصية المشهورة (ذات السمعة الحسنة)
أو عضو الجماعة ، وأساليب نشاطه الفكري ونموذج مخالطته يمكن ان
تتحقق عفوية .

يمكن أن تكون المحاكاة غير مدركة بشكل كامل أو مدركة إلى
حد ما (قليلاً) . وهذا ملاحظ بشكل خاص في مجموعات الاطفال
صغار السن . وتُلاحظ المحاكاة غير المدركة في التواصل الكلامي أيضاً .
إن الإنسان الذي يجد نفسه في وسط ذي خصائص كلامية غريبة عنه —
سيلفظ ولو لم يرغب وبعد فترة قصيرة — هذه الكلمات كما يسمعها .

وهكذا فان المحاكاة إلى جانب الظواهر الاجتماعية السيكولوجية
الأخرى ، تصبح مضمون وشكل التواصل والعلاقات بين الشخصيات
في المجموعة والجماعة .

* * *

مراجع الباب السابع

- ١ - كوفاليوف .آ.غ. منهاج المحاضرات بعلم النفس الاجتماعي .
موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧٢ .
- ٢ - تولومينسكي .ي.ل. علم نفس العلاقات المتبادلة في المجموعات
الصغيرة . ١٩٧٦ .
- ٣ - سوكوفين .ف.م . من طبيعة المخالطة الانسانية . فرونزة
١٩٧٤ .
- ٤ - يورغانوف . و.ب . أنظر الى الانسان الآخر ، كما إلى
المرأة . مينسك . المدرسة العليا ١٩٧٧ .
- ٥ - ياكوبسون .ب.م . تعامل الناس كقضية إجتماعية- نفسية .
موسكو . دار العلم ١٩٧٣ .

هوامش الباب السابع

- ١ - ابراز تسوف . ر . تتابع الفن . ملاحظات نظرية - الفن .
١٩٦٦ العدد - ١ - ص ٦٩ .
- ٢ - لوموف . ب.ف . المخالطة كقضية لعلم النفس العام .
كُتِبَ القضايا المنهجية لعلم النفس الاجتماعي . موسكو . دار
العلم . ١٩٧٥ . ص ١٣٠ .

الباب الثامن سيكولوجيا النشاط

١ - مفهوم النشاط :

الحركة ، الفعل ، النشاط : إن الإنسان فعال بطبيعته . ويعتبر أخلاقاً ومبدأً ، بغض النظر عن نوع العمل الذي يقوم به . وبدون الفعالية المعبر عنها في النشاط ، من غير الممكن الكشف عن غنى الحياة الروحية للإنسان وهي عمق المشاعر والتفكير وقوى التخيل والإرادة ، وإمكانات وسمات الطبع .

النشاط هو مقولة إجتماعية . ويمكن للحيوانات أن تبلغ فقط النشاط الحيواني الذي يتمظهر كتكيف بيولوجي مع متطلبات الوسط الخارجي . وما يميز الإنسان هو انفصاله الواحي عن الطبيعة ، ومعرفة قوتها وفهم تأثيرها عليه . فالإنسان كشخصية يضع أمامه الأهداف ، ويعي الدوافع التي تحفزها للفعالية .

إن مبدأ وحدة الوعي والنشاط ، المصاغ من قبل علماء النفس الروس يعمم مجموعة من المبادئ النظرية . ويصبح محتوى الوعي قبل كل

شيء تلك المواضيع أو الجوانب من النشاط المُدرَك التي تُدرج أو تُدمج في النشاط . وبهذا الشكل فإن محتوى الوعي وبنية يلدوان مرتبطتين بالنشاط . فالفعالية كسمة هامة للانعكاس النفسي للشخصية ، تراكم وتتحقق في النشاط المادي ، وتصبح بعد ذلك سمة نفسية للإنسان . وهكذا فالوعي بتشكله في النشاط أو عبره فإنه يتمظهر من خلاله أيضاً . ويحكم المعلم على مستوى معرفة التلميذ ، من أجوبته وتنفيذه لوظائفه . إن المعلم بتحليله لنشاط التلميذ المدرسي ، يتوصل الى استنتاج عن إمكانياته ونخصائص تفكيره وذاكرته . وتتحدد علاقات ومشاعر الشخصية وسماتها الإرادية حسب الأعمال والأفعال . وهكذا تعتبر الشخصية في النشاط موضوعاً للدراسة النفسية .

إن أي نوع من النشاط مرتبط بالحركة ، بغض النظر عن كون هذه الحركة ، حركة اليد العضلية عند كتابة رسالة أو عند تنفيذ عملية كلحية من قبل عامل المخروطة ، أو حركة الجهاز الكلامي عند لفظ الكلمات .

الحركة هي وظيفة فيزيولوجية للكائن الحي . وتظهر الوظيفة الحركية أو الآلية عند الإنسان باكراً جداً . وتلاحظ الحركات الأولى عند الجنين في مرحلة تطوره داخل الرحم . فالمولود الجديد يصرخ ويقوم بحركات عشوائية بيديه ورجليه ، وتتمظهر عنده مجموعات معقدة من الحركات الفطرية ، ومثال ذلك ، الارتكاسات الإمتصاصية وارتكاسات القبض أي الإمساك بالشيء .

الحركات الفطرية للطفل قاليية (أسلوية) وغير موجهة مادياً . وتشير الأبحاث في علم نفس الطفل ، على أن أي احتكاك عرضي

للمهيج (المثير) مع السطح الداخلي ليد الطفل يستدعي عنده حركة قابضة (ماسكة) قلبية . إنها رابطة ارتكاس غير شرطي ابتدائي بين الإحساس والحركة دون عكس خصائص المادة المؤثرة . وتحدث تغيرات هامة في الارتكاسات القابضة عند الطفل في عمر يتراوح من ٢٠٥ إلى ٤ أشهر . ويستدعي هذه التغيرات تطور أعضاء الشعور وقبل كل شيء البصر واللمس . وأيضاً اكتمال الأحاسيس الحركية والآلية .

فلاحتكاك الطويل مع الشيء الحاصل أو المنتحق عبر الارتكاس القابض يحدث تحت مراقبة البصر .

وتتشكل بفضل ذلك منظومة الروابط البصرية - الحركية على أساس التعزيز اللمسي . وينحلّ بذلك الارتكاس القابض ، مغلياً مكانه للحركات الارتكاسية الشرطية المتوافقة مع خصائص الأشياء .

كل حركات الانسان يمكن أن تنقسم حسب الاماس الفيزيولوجي إلى مجموعتين : فطرية (ارتكاسية غير شرطية) ومكتسبة (ارتكاسية شرطية) . فالأغلبية الساحقة من الحركات وضمناً ذلك الفعل البسيط المشترك مع الحيوانات وهو التحرك في المكان يكتسبها الانسان خلال التجربة الحياتية وهذا يعني أن غالبية حركاته تعتبر إرتكاسية شرطية . وهنا بعض الحركات القليلة فحسب التي تعتبر فطرية وهي (الصراخ ، وحركات العين أي الطرف أو الرف) . فالتطور الحركي للطفل مرتبط بتحويل تنظيم الحركات الإرتكاسية اللاشرطية إلى منظومة من الروابط الإرتكاسية الشرطية .

الإمكانات الحياتية لتطور الحركات لدى الانسان كبيرة جداً . وهذه الامكانيات مدرجة في الأنواع المختلفة للعمل وتخدم العلاقات

بين الشخصيات . ومجموعة الحركات المستقرة والراسخة تبدأ بالتعبير عن بعض الخصائص الفردية للشخصية . وحركة سير الانسان تشكل مشية تميز إنساناً عن إنسان آخر . ويؤدي الإفعال تأثيراً على تغير سير الحركة وسرعتها . فالعدد الكبير من الحركات (حركة عضلات الوجه ، الحركة الإيمائية) تنقل المشاعر ، والأفكار والعلاقات . إن حركة عضلات الوجه والحركة الإيمائية تنقل دور لغة الإشارات والرموز . فاصوات الكلام ، المتكونة من قبل حركة الحنجرة ، وتوتر الأوتار الصوتية ، وفراغ الفم ، تنتمي إلى تلك الحركات التي تؤمن عبر أصوات الحديث ، المعلومات عن الحالات النفسية للانسان .

والإمكانات الحركية عند الناس مختلفة . فهي ترتبط بشكل وثيق مع الطباع والإرهاصات الحركية . إن الإمكانات الحركية عند مغني الأوبرا والرياضيين والمطربين والممثلين ، تبلغ تلك الدرجة من الكمال ، حيث تصبح موضوعاً للأدراك الجمالي .

وتسمى فعلاً أو تأثيراً تلك المنظومة من الحركات الموجهة إلى الموضوع بهدف امتلاكه أو تغييره . وخلافاً للحركات التي ترتبط بالوظيفة الحركية للكائن . فإن الأفعال تحمل منذ البداية طابعاً اجتماعياً : فهي ترتبط بالمواد (المواضيع) المكونة من قبل الأجيال السابقة ، التي يصطلم بها الانسان .

إن الأفعال الموجهة إلى المادة (الشيء) تعتبر الأفعال الأكثر بساطة . فالطفل يتعلم أن يأكل بالملققة وأن يغسل يديه بالصابون وأن ينسحق بالتمديد . ويكمن في المواد . فانها المكونة يدي الانسان أسلوب التفاعل معها .

يمتلك العقل . بالتدريج عالم الأشياء وطبقاً للملك يجري تطور أفعاله . ومن الاحتكاكات العرضية مع الأشياء تتطور بالتدريج الأفعال الهادفة . إن ظهور الأفعال مرتبط بعزل الأشياء من الوسط المحيط واستعمالها طبقاً لمتطلبات الطفل . وعزل هذه الأشياء والتفاعل معها في السنة الأولى لحياة الطفل يتأسس فقط على النموذج الحسي . ومع تطور الكلام تبدأ الكلمة بتوجيه وتنظيم الفعل ، بالرغم من أن النموذج يبقى كاسابق مركبة الأكثر أهمية .

إن الأفعال لا يمكن أن تكون موجهة الى الأشياء فحسب ، ولكن الى الناس الآخرين أيضاً . وعندها تصبح هذه الأفعال تصرفات السلوك . فهي إما تصرف حسن إذا توافقت مع معايير السلوك القائمة في المجتمع ، وإما إثم إذا كانت تناقضها . وتحدد المعايير الطبقية للأخلاق التقييم المتناقض للتصرف من قبل ممثلي الطبقات الاجتماعية المختلفة .

ويميزون في علم النفس الأفعال الجسدية مع الأشياء (الخارجية - الحركية) ، والأفعال الذهنية مع الوقائع النفسية (الداخلية ، النفسية) . وتُظهر أبحاث علماء النفس الروس / فيغوتسكي ، ليونيتف ، غالبرين ، فاليزين / ،

أن الأفعال الذهنية تتشكل في البداية كأفعال شبيهة ، وتُنقل بالتدريج الى برنامج داخلي . ويسمى تحويل الفعل الخارجي الى برنامج داخلي بالاستدخال Internalization وسنبين ذلك في مثال .

إن الطفل الذي يتعلم الحساب يعد في البداية العيدان مضيئاً الواحد الى الآخر . وبعد ذلك يأتي الوقت الذي لم تعد فيه العيدان لازمة حيث يتحول الحساب إلى عملية ذهنية مجردة عن الأشياء ذاتها والأفعال

الخارجية معها . وتصبح الرموز عندئذٍ موضوعاً للعملية وهي الكلمات والأعداد . وتشكّل الأفعال الذهنية المتنوعة يؤمن النشاط الذهني في مستوى التجربة المتحققة من قبل الإنسان .

يؤدي الإستحواذ على النشاط الذهني إلى أنه قبل المباشرة بأيّ نشاط خارجي موجه إلى بلوغ هدف مرغوب ، فإن الإنسان يخطط للفعل في عقله مستعملاً النماذج والرموز الكلامية . فالنشاط الخارجي يوجّه ويُرَقَّب بالنشاط الذهني . إن تجسيد الفعل الذهني في الخارج ، على شكل أفعال مع الأشياء يسمى الاستخراج *Externization* ويُرَقَّب النشاط الخارجي بالبرنامج الداخلي للأفعال . ويقارن الإنسان الفعل المنتج (المتحقق) مع الفعل المبرمج الموجود على شكل نماذج وأفكار . فالبرنامج الذهني للفعل الواقعي وضبط الحركات والأفعال على أساسه يُسمّى بالمستقبل (المتلقي) للفعل . وتسمح هذه الآلية بمقارنة النتيجة الحقيقية مع النتيجة المرغوبة ، وإدخال التصويبات الموجهة إلى بلوغ الهدف النهائي : إن أوفخين الذي صاغ مفهوم مستقبل الفعل يحدده كجهاز لمراقبة نتائج الفعل ومقارنتها مع الهدف المرسوم) .

وحسب درجة إدراك الأهداف (لماذا أفعل هذا) وعواقبها (إلى أيّ شيء يمكن أن يؤدي هذا) تنقسم الأفعال إلى إندفاعية وإرادية . وتتميز الأفعال الإندفاعية بدرجة قليلة من إدراك الأهداف وعواقبها الممكنة . فالأمر والكلمة أو النموذج الناشيء في الوعي يستدعي الفعل مباشرة . وغالباً ما تصادف الأفعال الإندفاعية عند التلاميذ الصغار المراهقين . وتعتبر حالات عادية من الانغلال العرضي وغير المتعمد للانضباط . وتفترض الأفعال الإرادية التفكير في الأهداف وعواقبها

الممكنة . إن مايشكل النشاط هو مجموع الأفعال الموحدة بهدف مشترك والتي تنفذ وظيفة إجتماعية محددة .

السمة البسيكولوجية للنشاط . يكمن في اساس النشاط جملة الحركات والتأثيرات الشيثية المتكاملة في مجموعة واحدة ضرورية للعمل في المجال المحدد من الإنتاج الإجتماعي . إن نشاط الناس لايعتبر فقط موضوعاً لعلم النفس ولكن لمجموعة من العلوم الأخرى أيضاً : الفلسفة ، الاقتصاد السياسي ، علم الاجتماع ، التاريخ وتكنولوجيا الإنتاج المختلفة . مقولة النشاط في علم النفس كما نوهنا تمتلك أهمية أساسية وأكثر اتساعاً : منحى حياة الشخصية يتشابه بشكل وثيق مع النشاط ، وفيه تتشكل الخصائص الشخصية - المهنية للإنسان .

يتكشف الدور المُشكّل للنشاط عند مقارنة نفسية الناس الذين يشغلون مجالات مختلفة للعمل . وخلال تطور علم البسيكولوجيا ، تمايزت تلك الفروع التي تدرس الخصوصية النفسية للنشاط في نوع معين من العمل (علم نفس الفضاء ، علم نفس الرياضة ، وعلم النفس التربوي . . . الخ) . ولقد وصفت مجموعة من سمات الشخصية التي يتوافق معها النشاط والتي تتشكل من قبله أيضاً . ونسبح السمات المستقرة للشخصية بتحليل مهنة الانسان حسب بعض التظاهرات في السلوك وأحياناً بالمظهر الخارجي أيضاً . إن الإجتذاب والإهتمام بعلاقات الناس ووضعية الصوت والتفكير العميق بالكلمات المؤثرة على الانسان والقدرة على شرح مسألة معقدة بشكل مبسط ، والقناعة وكثير من السمات الشخصية الأخرى تُصبح نموذجية لسلوك المعلم .

ان معارف ومشاعر وعلاقات الشخصية تنظم الحركة والتأثير وتوجه النشاط بالكامل . فالمعارف في مستويات مختلفة من الانعكاس ،

تُنظم النشاط. وعلى سبيل المثال ، فإنه على مستوى الأحاسيس والإدراكات تنجز القوة العضلية وتواتر ولقاء الحركات ، أما معالجة المهمات الفكرية فتوجه بالتماذج والمفاهيم وترتبط بخبرة الإنسان . وتحصل عملية التنظيم في مستويات مختلفة وبنفس الوقت . إن التلميذ بحلته المسألة ، إنما يحشد نشاطه الذهني والعمليات الفكرية ، ولكنه بأجراءه العملية الحسابية يكتب النتائج الواحدة تلو الأخرى ، موجهاً عملية تنفيذ الفعل على مستوى الإدراك .

إن المتطلبات المتزايدة السرعة ودقة رد فعل الإنسان في ظروف الإنتاج المعاصر يجبر المهتمين على البحث سوية مع علماء النفس عن حلول تصميمية جديدة للوحات التحكم بالعمليات الإنتاجية . وهذا ضروري لكي يستطيع الإنسان ، بحفاظه على نظام عمل المنظومة ، أن يستخدم المستويات المختلفة للتنظيم النفسي من جهة ، ومن جهة أخرى المنظومات المختلفة للمحولات القادرة على تحقيق المراقبة والتنظيم الذاتي للأفعال الحاصلة طبقاً للمقتضيات الموضوعية للنشاط . وعلافاً للمنظومات الأتوماتيكية فإن التنظيم النفسي مرتبط بالانعكاس الذاتي وبمعايشة شروط النشاط الذي يندرج فيه الإنسان . ويبرز الإنسان كشخصية أثناء النشاط ، متحركة ببواعث محددة ، ومتبعة لأهداف مرسومة . ويمكن أن تبرز كبواعث الحاجات والأفكار والمشاعر والتكوينات النفسية الأخرى . ولا تكفي البواعث الداخلية لتحقيق النشاط . ومن الضروري أن يكون لدينا موضوع للنشاط وأن تنسجم البواعث والأهداف التي ترغب الشخصية في بلوغها عبر النشاط . وتبرز الإشتراطية الاجتماعية والطبقية للنشاط بوضوح خاص في المجال الحيثي — المادف . إن ما يحفز الإنسان في المجتمع الرأسمالي إلى

النشاط إما الحاجة (عدم إمكانية الوجود الجسدي بدون عمل) وإما الربح (السعي إلى الغنى الشخصي ، وإرضاء المتطلبات الشخصية) .

ولا يتحدد سلوك الإنسان بالمساعي الفطرية وإنما بالخوافز الناشئة تحت تأثير الظروف الحياتية . وبالإضافة إلى الحاجات العضوية ، تظهر عند الإنسان حاجات تولدها الظروف الاجتماعية ، التاريخية للحياة . وتتغير الحاجات أيضاً تحت تأثير تغير العالم الخارجي .

ولا تعتبر الحاجة نفسها بنفسها بعد دافعاً للفعل الواعي والمهدف . ومن أجل حدوث النشاط الشبهي (المادي) ، من الضروري أن تتناسب الحاجة مع الشيء الذي يمكن أن يلبي الحاجة . فالحاجة الواعية هي التي تصبح دافعاً للسلوك .

وما يميز سلوك الإنسان هو الديناميكية ، هذا يعني أنه مع تغير الظروف ، يمكن أن تتغير حتى بواضع السلوك والوسائل الضرورية لبلوغ الأهداف . ويؤدي الباحث المهم اجتماعياً ، تأثيراً حاسماً على نتيجة النشاط في السياق النهائي .

وتربي المدرسة لدى الدارسين العلاقة بالتعليم كواجب وكسعي إلى العمل المفيد اجتماعياً وكمصدر للغنى الاجتماعي ، خلال عملية التعليم وعبر العمل خارج الصف والعمل الطلائعي والشبهي .

ويمتلك النجاح أو الإخفاق في النشاط ومستوى طموح الشخصية ومستوى الإنجازات ، أهمية استثنائية في تشكل علاقة الإنسان بالنشاط وتكون المجال الحيوي — المهدف .

يؤثر النجاح أو الانخفاق على النشاط اللاحق متغيراً بانكساره عبر خصائص الشخصية . وفي بعض حالات النجاح ، عندما يكبر الإنسان في نظر ذاته ، يحشد قواه لبلوغ أهداف جديدة في عمله ، وفي حالات أخرى يمكن أن يستدعي اللامبالاة .

ويمكن أن تبرز عدة ردود فعل نموذجية على الانخفاق . إن الإنسان بانخفاقه في حل المهام المقترحة يمكنه إما أن يختار الأكثر بساطة بهدف الحفاظ على النجاح وإما أن يهمل الانخفاق ويختار المهمات الأكثر تعقيداً ، وإما أن يستوضح أسباب الانخفاق عند معالجة المهمات ويمتلك أساليب القيام بتنفيذ أنواع النشاط الأكثر سهولة والانتقال لاحقاً إلى المهمات الأكثر تعقيداً . إن الانخفاق في أمر يرتبط به الإنسان إيجابياً ، والآمال الخادعة في تنفيذه الناجح ، تستدعي حالة من إقباض النفس . وتبعاً للسمات المتشكلة عند الشخصية فإن الخوارج النفسية المزعجة يمكن أن تستدعي إما رفض القيام بالنشاط اللاحق في المجال الحالي وإما التحليل المثابر والدؤوب لأسباب الانخفاق والمحاولات الجديدة للقيام بالواجب .

مستوى الطموح - هو تقسيم الإنسان لإمكاناته في النشاط . ولدى الشخصية المتشكلة بشكل متوازن ومنسجم ، مستوى من الطموح يتوافق مع الإمكانيات الواقعية للقيام بتنفيذ النشاط .

وعند المستوى العالي من الطموح والإمكانات المحدودة لتحقيقه ، ينشأ خصام بين الشخصية والجماعة أو بين الشخصية وذاتها . إن الأسباب التي تولد عدم التوافق بين طموحات الشخصية وإمكاناتها يمكن أن تكون موضوعية وذاتية .

عند التربية الصحيحة ، يجب ان يكون مستوى الطموح في توافق مع إمكانيات الشخصية وحبها للعمل . إنَّ المعلم بدعمه ثقة التلميذ ، بإمكانية نجاحه ، يتوجب عليه في الوقت نفسه أن يقيّم بشكل موضوعي وصارم نتائج نشاطه من غير أن يفسح المجال لنشوء إدعاءات لا أساس لها : فالمستوى العالمي من الطموح غالباً ما يساعد الإنسان على تطوير قدراته إذا كان الإنسان نفسه يسعى بشكل مثابر وبشكل منطقي لبلوغ الهدف .

وتبرز في الطموحات الأحلام والمثل وتقييمات الإنسان لإمكاناته وتحدد آفاق تطور الشخصية ونشاطها . إنَّ تحقيق الطموحات في النشاط ووضع أهداف جديدة هو عامل جبار في تطور الشخصية .

يرتبط النجاح في العمل بمجموعة كاملة من الظروف . وأحد هذه الظروف ، هو اقتران عناصر الإبداع مع القوالب المتشكلة الثابتة للقيام بتنفيذ المهام . إنَّ ما يميّز الشخصية المبدعة هو البحث عن الجديد في العمل (الحيوية في العمل) . ينهض الإبداع في النشاط إلى مستوى أعلى ويدفع الإنتاج والعلم إلى الأمام . ومن المهم للعامل ذاته ما يجري في العمل المبدع من اندماج القوى الجسدية والذهنية والأخلاقية التي تؤمن للشخصية اكتمال تعبيرها الذاتي . وتؤثر حالة الشخصية على النجاح في تنفيذ النشاط . وهكذا فإن أي نوع من النشاط يمكن أن يسبب التعب . فالتعب هو انخفاض طبيعي لقدرة العمل نتيجة صرف الإحتياجات الطاقية للكائن . الإعياء هو تأثير الإنسان بالتعب . ويتضمن الشعور بالإعياء علاقة الانسان بالعمل والتعود على التوتر الجسدي والذهني . وإذا لم تكن هذه العادات قد تشكلت وصُقِلَتْ فإن الإعياء يمكن أن ينشأ قبل حلول الإعياء الفيزيولوجي أو حتى بداية العمل . فالإعياء

بعد عمل صعب ومهم للناس يرتبط بلون إنفعالي مرح . الإستراحة
الفعالة بشكل خاص واستبدال نوع النشاط يرمم القوى ويخلق
إمكانية الإستمرار بالنشاط .

• إن التباطؤ في نتائج العمل وانخفاض جودته يعتبر المؤشر الموضوعي
للتعب : تشير الابحاث المتعلقة بالقدرة على العمل ، أن القدرة على العمل
في الساعتين الأوليتين تزداد وتبلغ مستواها الأعظمي ، وبعد ذلك تبدأ
بالهبوط . ويؤدي العمل غير الممتع والرتيب إلى ظهور التعب والإعياء
قبله في تلك الحالات التي يشدّ العمل فيها الانسان .

ومن الضروري أن يتنبه المعلم إلى تعب التلاميذ . فتنظيم النظام
الصحيح للنشاط هو أحد المهام البسيكولوجية التربوية الهامة للمدرسة .
إن تعاقب الدروس ذات المواضيع المختلفة بمحتواها وبدرجة صعوبتها ،
والتنظيم الصحيح للإستراحة في الفرض ، يساعد على منع التعب والحفاظ
على قوة التلاميذ حتى نهاية اليوم الدراسي .

دوافع وأهداف النشاط ، الإبداع ، والتعب خلال عملية النشاط
ترتبط فيما بينها بشكل وثيق وتؤدي تأثيراً متبادلاً . وتحدد القناعات
والآراء وعلاقات الشخصية بالنشاط ، طابع الأبحاث الإبداعية وإمكانية
تخطي نوائج الوم من أجل الأهداف الإجتماعية والشخصية التي
يحققها الانسان في عمله .

٢ - المعارف ، المهارات ، الخبرات والاعتقاد :

... المعارف : تنشأ معارف الانسان عن العالم في البداية على شكل
صور وأحاسيس وإدراكات . فمعالجة المعطيات الحسية في الوعي يؤدي
إلى تشكل التصورات والمفاهيم . ويهين الشكليات تحفظ المعارف في

الذاكرة . ومهما تكن التصورات عامة والمفاهيم مجردة ، فإن معناها الرئيسي هو تنظيم وتوجيه النشاط العملي .

فالمعارف لا توجد من أجل المعارف ، حيث تستطيع أن تسبق إلى حد بعيد مستوى الحاجات الحالية للإنتاج ، مهدة الطريق للنشاط العملي المستقبلي ، وتكشف إمكانية تأثير الإنسان على الطبيعة والمجتمع ، وفي السياق النهائي تدخل دائماً في توجيه النشاط . لاحظوا ، كيف تشابه المعارف على نحو وثيق . فالتفاعل مع الأشياء يعطي في وقت واحد للطفل وللبالغ ، المعارف عن خصائصها وعن إمكانيات التعامل معها . عندما نصطدم بشيء مجهول ، نسعى قبل كل شيء إلى الحصول على معلومات عن كيفية التعامل معه وكيفية استخدامه . وإذا تناولتم بأيديكم لأول مرة آلة تصوير سينمائية ، فإنكم قبل كل شيء تتعرفون على التعليمات التي توضح كيفية استخدامها . ونستطيع ان نعرف من التعليمات تلك الأفعال التي تسمح لنا بجمع آلة التصوير ونثبتها . فالحركات المنفذة على أساس التعليمات تنطبع على شكل تصورات حركية ، ولكن بعض التصورات عن حركات آلة التصوير السينمائية وتسلسلها غير كافية . حيث نلزمنا المعارف النظرية عن حساسية الفيلم والإضاءة موضوع التصوير وعن العلاقة بين الحساسية والإضاءة وعن التطابق .

والأكثر من ذلك فإنه من أجل إنتاج فلم بسيط للهواة يلزم معرفة مبادئ كتابة السيناريو والرسوم التحضيرية ، والتجميع (المونتاج) ، التي لا توجد في تعليمات التعامل مع الكاميرا . وتكتسب هذه المعرفة من أدبيات إحصائية وتستخدم في النشاط . فالمعارف تنهض بالنشاط

إلى مستوى أعلى من الفهم وتزويد من ثقة الإنسان بصحة تفصيله . فالنشاط غير ممكن بدون معارف .

السمة العامة للمهارات : تعتبر الخبرات والمهارات المتنوعة المكونات اللازمة للنشاط . وتقدم آراء مختلفة عن التناسب فيه ' بينها ' . فبعض الباحثين يعتبرون أن " الخبرات تسبق المهارات ، والبعض الآخر يرى أن المهارات تنشأ قبل الخبرات . والمعاني الكثيرة لكلمة « مهارة » تعتبر سبباً لهذا التباعد .

ويسمى مهارة أيضاً المستوى الأكثر بساطة للقيام بالفعل ، وحداقة الإنسان في هذا النوع من النشاط . ويُقال عن تلميذ الصف الأول أنه يستطيع القراءة ، والبالغ أيضاً يستطيع القراءة ، ولكن بين هذه الإ استطاعة (القدرة) وتلك على القراءة تكمن سنوات كثيرة من التدريب ونحسين خبرات القراءة . ومن البدهي أن هذه القدرات مختلفة نوعياً بتكوينها البسيكولوجي . وينبغي أن نميز بين المعارف الأولية التي تأتي على أثر المعارف والتجربة الأولى للفعل ، وبين المهارات التي تعتبر عن هذا أو ذاك من مستوى الحداقة والإتقان في تنفيذ النشاط الذي ينشأ بعد اكتساب الخبرات . المهارات الأولية هي أفعال ناشئة على أساس المعارف نتيجة محاكاة الأفعال أو نتيجة المحاولة والخطأ الدائمين في التعامل مع الشيء .

المهارة — الحداقة ، تنشأ على أساس الخبرات المكتسبة والدائرة الواسعة من المعارف . تنتظر إلى تناسب المهارات الأولية والخبرات والحداقة في مثال عمل المعلم . يمتلك طالب المعهد التربوي مهارة أولية للعمل على السبورة .

لقد نشأت الخبرة لديه في مرحلة الدراسة في المعهد وفي المدرسة ، ولكن الطالب في قيامه بهله المهارة لم يتدرب بشكل مستمر وهادف . إنَّ علم النفس وعلم التربية والمنهج الخاص ، كلها تضع أساساً نظرياً للمهارة . وهكذا فالدراسة في علم النفس لفاهيم « تباين الأحاسيس » ، وعلاقة القوام والخلفية » ، « توزيع وتركيز الانتباه » تَعَلَّل المتطلبات التي تبرز للكتابة على اللوح .

ولكن الطالب حتَّى بعد أن ينهي المعهد ، لا يستطيع أن يكتسب خبرة الكتابة على اللوح . ويؤدي غياب الخبرة إلى أن يحشر المعلم بكل معادلة تالية في أقرب مكان فارغ على اللوح وإلى أن يمحو بدون ترتيب ما كتبه سابقاً ، وهكذا يبقى على اللوح بعد الدرس خليطة من الرموز غير المترابطة .

فمهارة الكتابة على اللوح تصل إلى مستوى الخبرة في السنوات الأولى من العمل في المدرسة ، وتصبح بعد ذلك حلقة أولى للمعلم ، التي تميزها رؤية كل الكتابات قبل أن تُرتب بشكل دقيق ومفهوم على اللوح في زمن الدرس .

تقوم المهارة الأولى بتنفيذ ما ينشأ من المحاكاة ، والمعارف العرضية . فطلاب الصف الخامس الذين وجدوا أنفسهم لأول مرة في حيرت الحداثة والنجارة يستطيعون القيام بالنشر ، ولكن أساليب استخدام الأدوات عند الأغلبية منهم غير صحيحة . فمهمة المعلم في الدرجة الأولى ، هي اكتساب الخبرات الصحيحة لاستخدام الأدوات ، وفي التدريس العملي اللاحق ، رفع مستوى القيام بالنشاط حتَّى الحداثة .

بقدر ما يكون نوع النشاط أعقدّ وبقدر ما تكون الآلة التي تنبغي إدارتها أكمل بقدر ما تكون الآمال أقلّ في نجاح المهارات المتشكلة نتيجة للملاحظة والمحاكاة فقط .

السمة العامة للخبرات : إنّ النشاط سينفذ بصورة ماهرة ، فيما لو امتلك الإنسان الخبرات . الخبرة : هي أسلوب وطيد ووثيق للقيام بالفعل ، وليس من الممكن أن نخلط بين الخبرة كمكوّن لنشاط الإنسان والخبرة عند الحيوانات التي تُعتبر شكلاً لسلوكها . تتشكل الخبرة عند الحيوانات كآلية لتكيفها مع الوسط بطريقة المحاولة والخطأ .

تكمّن في أساس اكتساب الخبرة عند الإنسان أفعال واعية موسّعة ومنفصلة . وفي المرحلة الأولى لامتلاك النشاط تبدو الأفعال والحركات المتكاملة في الخبرة ، منفصلة وغير مترابطة . وهكذا - عند تعليم قراءة تجزئه الكلمة الى مقاطع صوتية ، وتحليل هذه المقاطع ، فإنه يظهر في الكلمة المفهومة محتوى فعلين مختلفين . فالتلميذ يتدربه على القراءة يكتسب خبرة القراءة السريعة . وهذا يعني أنه الآن لا يهجم أمامه مهمة تقسيم الكلمة إلى أجزاء ومن ثم تركيبها .

ونحول الفعل إلى خبرة اعتبار الكلمة ككل ، مركّز على الحروف المنفصلة . فقط عندما يواجه التلميذ كلمة جديدة غير معروفة ، تخلي الخبرة مكانها لبعض الأفعال بتحليل وتركيب التكوين الصوتي للكلمة .

ويكمن في أساس أي خبرة ، اكتساب وتوطيد الروابط الارتكاسية الشرطية . إن توطيد الطريق العصبي وثباته نتيجة التكرار المستمر للأفعال يؤدي إلى حصر عمليات التهيج في تركيبات عصبية محددة .

يؤدي الكبح التمييزي حتى النهاية إلى تركيز عملية التهج ، ساحقاً بعض البؤر ، ومنشطاً بؤراً أخرى . وتشكل منظومة الروابط الارتكاسية الشرطية مع الانتقال المتين والوطيد من أحد مجموعات الروابط العصبية إلى أخرى :

وتستدعي الآليات العصبية المتشكلة سلسلة من التغيرات خلال عملية القيام بالفعل . أولاً : نتيجة لاكتساب الخبرة بنخض بشكل حاد زمن تنفيذ الفعل . فعاملة الآلة الكاتبة المبتدئة تطيح أبطأ بكثير من العاملة الخبيرة . وبمقدار اكتمال وتحسين الكتابة ، يبدأ الانسان بالكتابة حتى مئة حرف في الدقيقة ، على أنه في البداية لاينجح وبصعوبة إلا في كتابة كلمتين أو ثلاث وذلك في الزمن نفسه . ثانياً - تختفي الحركات الثانوية والزائدة ، وينقص التوتر عند القيام بالفعل .

إن تلميذ الصف الأول يضغظ بقوة كبيرة على القلم عند الكتابة . ويلاحظ عنده في المرحلة الاولى لتشكيل الخبرة توتر كبير لمضلات يديه ولجذعه . ويختفي التوتر الزائد والحركات الإضافية عند اكتساب خبرة الكتابة .

ثالثاً - تتحد بعض الحركات المستقلة في الفعل الواحد . فالمعلم الذي يعلم الأطفال الكتابة ، يقن كتابة بعض عناصر الحروف . أما عند الكتابة السريعة ، فالحروف تكتب بسرعة وبجعة قلم .

ونتيجة للخبرات الحركية المتقنه بشكل جيد ، تزداد إنتاجية العمل ، وتحسن جودته وينقص تعب الإنسان . وتسمح الخبرات الحركية المكتسبة بإعادة ضبط وتنظيم بنية النشاط . حيث يجري تغيير في تناسب أو ترابط مجموعات المستقبلات (المحللين) التي تراقب القيام بالفعل .

إنّ دقة وصحة الأفعال المادية قبل اكتساب الخبرات تراقب بالنشاط المشترك للمستقبلين الحركي والبصري ، وذلك بقيادة البصر . وعندما تتعزز الخبرة الحركية ، فإنّ الحاجة إلى المراقبة البصرية للحركة تقل إلى حد كبير . ويتم اكتساب آليات الاحساس بالحركة التي تراقب بشكل مستقل دقة الحركة . ولذلك نرى عازف البيانو المحترف لا ينظر أبداً إلى مفاتيح البيانو عندما يعزف معزوفة موسيقية وعاملة الآلة الكاتبة الجيدة تطبع بطريقة « عمياء » .

وتشهد هذه الوقائع على انه في عملية اكتساب الخبرة يحدث إعادة بناء التفاعل المتبادل بين المحللين ، والمراقبة البصرية - الحركية تُستبدل بالحركية فقط . ويتحرر المحلل البصري والوعي أيضاً من أجل إعادة ترتيب الإشارات الأخرى التي يعدّ من الضروري أخذها بعين الاعتبار في عملية النشاط .

إنّ مراقبة إحدى منظومات الاحساس بالحركة الشعورية يؤدي إلى تدني درجة الثقة في التنفيذ الصحيح للعقل ، وخاصة في بعض أنواع النشاط . وتصبح الحساسية اللمسية أيضاً نظاماً مضاعفاً لمراقبة الحركة في وقت العمل . إن الأتمتة للتدرجية تعتبر خاصية تشكل الخبرات . فالخبرات المكتسبة لا تتطلب مراقبة الوعي عند القيام بها . وبالطبع في المرحلة الأولى يراقب الوعي الحركة ، ولكن بمقدار لاكتساب الخبرة يحدث إنقطاع تدريجي لمراقبة الوعي . ومن الملاحظ أنه في مرحلة الخبرة المتقدمة بشكل جيد ، فإن المراقبة الواعية للحركة تُعيق القيام بها . وعلى سبيل المثال يفقد الإنسان الثقة في حركاته عندما يراقب كل خطوة في مشيته .

من الميسر أعلاه ، من غير الممكن أن نستنتج بأن الخبرات تعتبر أفعالا منظمة بشكل غير واعٍ . فخصوصية الخبرة ليست المراقبة غير الواعية وإنما المراقبة الواعية للفعل ككل . الوعي يقيم توافق الفعل مع مهمات النشاط . إن تحول الأفعال إلى خبرة يعطي إمكانية تحرير الوعي من أجل معالجة مهمات النشاط الأكثر تعقيداً ، ومن هنا نصبح واضحة الأهمية الإستثنائية للخبرات في النشاط الابداعي : إن عدم امتلاك خبرات الأفعال الأولية يمنع من خلق الشروط من أجل النشاط الابداعي .

فالرسم المبتدئ ، غير الممتلك لخبرات إنشاء المنظور ، يجب أن لا يفكر في كيفية رسمه للمواضيع ، وإنما في كيفية رسمها في المنظور . والتلميذ الذي لا يمتلك خبرة الإنشاء الصحيح للجمل ، مجبر على أن لا يفكر في محتوى العبارة ، وإنما في البناء القواعدي للجمل . وبهذا الشكل وفي أي نشاط فإن امتلاك الأساليب الصحيحة واستخدامها واكتساب الخبرات ، يعتبر مقدمة للقيام بهذا النشاط بشكل ناجح .

وتتجلى الخصائص الفردية للشخصية في الخبرات العملية . وبغض النظر عن منهج التعليم الواحد ، فإن اندماج الحركات والأفعال في الخبرة يبقى متميزاً . فهي ترتبط بالخصائص النفسية للفرد . وتقام عند الناس ذوي النماذج المختلفة من النشاط العصبي تناسب مختلف لجوانب النشاط المعرفية والاستدلالية والتفيلية . ويسمح نموذج النشاط العصبي لبعض الناس بتطوير التنفيذ الأكثر دقة للفعل خلال عملية للعمل ، وللبعض الآخر بالتنفيذ الأكثر سرعة . وعلى حد سواء ، فإن التنفيذ

الناجح للنشاط ، يتأمن بالأساليب النموذجية بالنسبة للإنسان ، للقيام بالفعل .
وبهذا الشكل تتلرج الخبرات في بنية الشخصية .

أنواع الخبرات : في أي نوع من النشاط الكسحي ، كما في
التعليم ، فإن الحل (معالجة) الناجح للمهام ممكن عند امتلاك مجموعة
محددة من الخبرات ، وهناك أربعة أنواع من الخبرات : حركية ،
فكرية ، حسية وخبرات السلوك .

وتتدرج الخبرات الحركية في أكثر أنواع النشاط إختلافاً . من دون
إكتساب الخبرات الحركية ، من غير الممكن التأثير على موضوع العمل ،
ومن غير الممكن توجيه العمليات التكنولوجية والكلام الشفهي والكتابي
والتحرك في المكان . . الخ .

وتمتلك أهمية كبيرة أيضاً ، خبرات النشاط الفكري ، التي
تبرز كمكونات ضرورية للعمل الذهني . وينتمي إلى أهم هذه الخبرات ،
خبرة قراءة الرسوم ، والحفظ عن ظهر قلب وإقامة البراهين . والمكان
الحام في النشاط الذهني يخص خبرات توزيع وتركيز الانتباه والملاحظة .
إن إكتساب الخبرات الحسية يكمن في أساس تطور القدرة على الاحساس .
فالعمل والدراسة واللعب تفترض مستوى محليداً من تطور الحساسية
(القدرة على الاحساس) .

وتتشكل خبرة الإدراك السمعي للغة الأم في مراحل الطفولة
المبكرة ، على أساس المحاكاة ، أما تقسيم الكلمات والتعرف عليها في
اللغة الأجنبية عند التعلم في المدرسة فتتم في التمارين الواعية .
والثال الكلاسيكي للخبرات الحسية : هو تعلم النقاط البرقيات ،
التي تُبث بواسطة إشارات مورس ، سمعياً . وباستقبال عامل اللاسلكي

الإشارات القصيرة والطويلة . يتعلم قراءة الجمل بدون أية كتابة أولية . ومثال الخبرة الحسية — الفكرية المكتسبة في التعلم المدرسي هو تعلم التحليل (التوزيع) إلى مضارب لتعابير جبرية . فالتلميذ يتمرنه على حل الأمثلة يطور خبرة التجميع على أساس الإدراك والتخيل . ويبدأ برؤية المضارب العامة التي يمكن أن تخرج خارج الأقواس .

تمتلك خبرات السلوك أهمية كبيرة في تشكل خصائص الشخصية ، وتنشأ على أساس معرفة معايير السلوك وتتولد بالتمارين . وتكسب خبرات السلوك في أساس الأشكال المألوفة (العادية) للسلوك . وعلى سبيل المثال يعلمون الأطفال أن يتمالكوا أنفسهم وأن يتكلموا بهدوء في وسائل النقل . وأن لا يضجروا ، ويبيّنون لهم كيف يمكنهم أن يتبادلوا التحية مع الآخرين في مختلف مواقف وظروف الحياة ، وفي بعض الحالات يدربونهم على القيام بالفعل (الوقوف للمعلم عند دخوله الصف) . وعن طريق الإعادة المتكررة ، تتشكل لدى الطفل خبرات السلوك الصحيح .

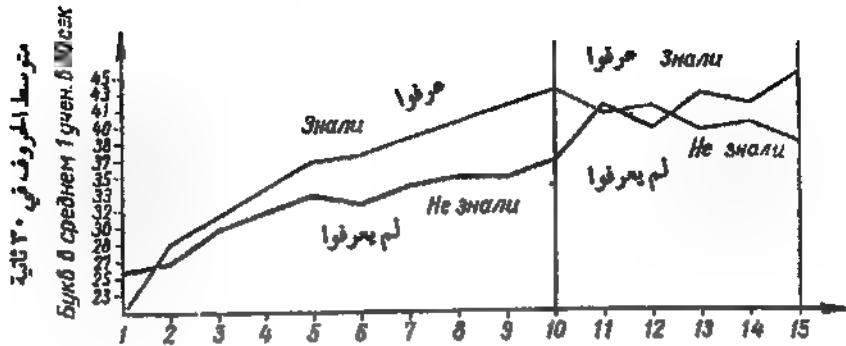
دور التمارين في اكتساب الخبرات : تتشكل الخبرة خلال التمرين . التمرين هو فعل هادف مُنَقَّذ أكثر من مرة ، ومنجز (محقق) بهدف تحصيله أو تهذيبه . وينتظم النشاط خلال عملية التمرين هكذا بحيث يراعي تنفيذ الأفعال التي تؤدي إلى تشكل الخبرات الكاملة والمتينة ، والتي يمكن أن تؤمن خطأً جميلاً ، رسالة متقنة ، أو وضناً صحيحاً للأيدي على اليانوق عند العزف عليه ، وبشكل عام نقول أن " تؤمن عملاً فعالاً " ونوعياً . إن تشكيل خبرة جلييلة أسهل من إعادة تشكيل خبرة مكتسبة بشكل غير صحيح . ومن الضروري أن نستدعي عند المتعلم ،

خلال التمرين، علاقة إيجابية به . وأظهرت التجارب أنه من أجل العلاقة الإيجابية بالتدريب أو بالتدريب عند اكتساب بعض الخبرات الحركية ، من الأفضل الابتعاد عن التعلم العملي (إجراء العمليات بالتدريب م). يكمن جوهر هذا التعلم في أن المتعلم يتعلم أولاً مجموعة واحدة من الحركات فقط ، الضرورية في النشاط . وبعد أن يصل تنفيذها حد الكمال ، يتعلم المجموعة التالية من الحركات . وفقط بعد ذلك يُسمح له بصنع الأداة . وهكذا بعد عدة أشهر من التدريب واكتساب مجموعة من الخبرات ، يفقد الانسان الاهتمام بالقيام بالواجبات التي لا تؤدي مباشرة إلى خلق أو تكوين ناتج العمل . وهكذا ينخفض من الاهتمام بالتعلم . وفي الطرق أو الأساليب المعاصرة للتعلم اكتساب الخبرة ، يتم ربطها بصنع بعض الأدوات غير المعقدة . وبهذا الشكل تكتمل الخبرة وتتطور خلال النشاط العملي المفيد اجتماعياً .

وللنجاح أهميته في خلق العلاقة الإيجابية بالخبرة المكتسبة . فالتنفيذ الناجح للواجب أو المهمة ، والمتزامن مع التقييم الإيجابي ، يستدعي الرغبة في تحسين أو إكمال الخبرة .

أظهرت التجارب البسيكولوجية الدور الاستثنائي للتقييم في اكتساب الخبرات . ففي المجموعة التجريبية حيث يتم تقييم نتائج كل تمرين ، تتكسب الخبرة بشكل أكثر نجاحاً منها في مجموعة المراقبة التي لا يتم فيها أي تقييم . .

(الرسم البياني رقم ٥) .



الشكل رقم (٥)

دور تحليل الاخطاء عند اكتساب الخبرات
(معطيات م. ن. شاردافوفا)

ومن غير الممكن اكتساب الخبرة دفعة واحدة . ولكي تحصل الخبرة إلى المستوى المطلوب من الكمال والتهديب ، لابد من التدريب الطويل بهذا المقدار أو ذاك بمقتضى برنامج موزع زمنياً .

التفاعل المتبادل للخبرات : عندما يلم الإنسان بنوع ما من أنواع النشاط ، تشكل عنده عادة منظومة (جملة) من الخبرات حيث تتوضع الخبرات الجديدة على الخبرات المشكلة سابقاً وتبدي تأثيراً إيجابياً أو سلبياً على تشكل الخبرة الجديدة .

إن التأثير الإيجابي للخبرات المشكلة سابقاً على امتلاك الخبرات الجديدة يسمى إكمالاً (نقل) . ويلاحظ الإكمال في جميع أنواع الخبرات . ومن الملاحظ منذ زمن بعيد أن الإنسان الذي تعلم الكتابة بيده اليسرى يمكن أن يكتب بيده اليمنى بدون تدريبات طويلة . وخاصية الخبرات الحركية هذه ، تستعمل عند تعليم الجراحين حيث

يُدرّسون الطالب القيام بالعملية الجراحية بيده اليسرى فقط ، وبذلك يتعلم القيام بالعملية وبشكل ناجح بكلتا يديه . ومن الممكن أيضاً تعليم رسم شكلين متناظرين بكلتا اليدين وبنفس الوقت . فالتدريب على تمييز قوة الصوت ، تحسّن من امكانية تمييز تدرج اللون الرمادي . إن امتلاك لغة أجنبية ثانية أسهل ، عند امتلاك الانسان خبرة التعامل مع لغة اجنبية أخرى سابقة . ومن الممكن أن نلاحظ دائماً في التعليم المدرسي انتقال خبرة حل المسائل من الرياضيات إلى الفيزياء والكيمياء وعلى العكس . وخبرة تحليل النص الأدبي تنتقل إلى النصوص الدراسية الأخرى .

إن التأثير السلبي للخبرات المكتسبة على امتلاك الخبرات الجديدة أو التأثير السلبي للخبرات المتشكلة حالياً على الخبرات التي نمتلكها يسمى « تداخل » . والتداخل هو ظاهرة عامة أثناء اكتساب الخبرات كالنقل (الأكمال) . وقد أظهرت أبحاث « لوموف » أنه عند تعليم الخط الهندسي ، يستبدل الطلاب بعض حروف هذا الخط بحروف طباعية وكتائية ويتجلى في هذه الوقائع تداخل خبرات قراءة وكتابة الخط العادي في خبرة رسم الأحرف بالخط الهندسي القياسي .

M 4 5 6 e p
Mm 4r 4 y 66 e p

شكل رقم ٦

التداخل عند اكتساب خبرة الكتابة بالخط الهندسي القياسي
الصف الأعلى : الكتابة القياسية . الصف الأسفل . رسم غير دقيق
الحروف من المتعلمين كنتيجة لتداخل خبرات الكتابة العادية
ورسم الحروف بالخط الهندسي القياسي
(المعطيات ب. ف. لوموف)

وهناك تداخل طريف في التجربة الحسية الحركية لقراءة الأعداد في اللغتين الألمانية والروسية . فالعدد نفسه على سبيل المثال « ٣٢ » يُقرأ بوضوح ولكنه يُدرك بشكل مختلف ، ففي اللغة الروسية هذا العدد يُقرأ (٣٠ + ٢) ، أما في اللغة الألمانية فيقرأ (٣٠ + ٢) . وعند تعليم الحساب في اللغة الألمانية ، يُلاحظ عند التلاميذ حساب غير صحيح للأعداد باللغة الروسية في درس الرياضيات ، بدلاً من ٣٢ يحسبون (يعدون) ٢٣ ، مفسرين تموضع الأرقام في العدد . وتعمق تجربة القراءة السريعة معلم اللغة الروسية من رؤية الأخطاء في الكلمات ، والتجربة المكتسبة لحل مسائل من نمط معين ، تكبح في البداية حل مسائل من نمط آخر .

وترتبط ظاهرة تداخل الخبرات بانتشار التهيج في قشرة الدماغ ، أما انخفاضها فمرتبط باكتساب الكبح التمييزي الدقيق والمستقر في الجملة العصبية .

وبمعرفة المعلم أنه عند اكتساب الخبرات الجديدة ، يجري نقلها أو تداخلها ، فهو يستخدم النقل لكي يسهل اكتساب أساليب الفعل (العمل) ، ويتلاقى التداخل بالفصل الدقيق لأحد أساليب الفعل عن الآخر . وغالباً مايقول المعلمون للتلاميذ : « أما الآن فحلّوا المسألة التالية بأنفسكم » ، وهي تُحلّ تماماً كالمسألة التي حلّناها لتونا . وهكذا يتدرب التلاميذ على النقل الواعي للخبرة . ولكي يتم تدارك التداخل يسترعي المعلم الانتباه إلى أن هذه المسألة من غير الممكن حلها قياسياً .

السمة العامة للإعتياد : ترتبط العادات بشكل وثيق مع الخبرات تبعاً لآلية التشكل — فالعادة هي الحاجة للقيام بالفعل . وعلى سبيل المثال ،

إلمام الطفل ببعض الخبرات الصحيحة مثل غسل الأيدي . وتنظيف
الأسنان . ولكن هنا قليل . من المهم أن يتشكل لدى الطفل عادة غسل
يديه دائماً قبل الطعام وقبل النوم وبعد التزهة . ولهذا بالضبط تمتلك
العادات أهمية إستثنائية في تربية السمات الإيجابية للشخصية : أشار
«مكارينكو» إلى أنه من الضروري تربية العادات الصحيحة في السلوك .
وعندما نكتسب العادة نتصرف بهذا الشكل لأننا لا نستطيع أن نتصرف
بشكل آخر ، ولأننا هكذا تعودنا . ويلاحظ مكارينكو أن تربية عادات
السلوك أصعب بكثير من تربية ذلك الوعي عن كيفية تصرفنا .

إذا كانت الخبرة تتشكل كالمعتاد بطريقة التمارين الواعية ، فإن
العادة يمكن أن تتشكل بدون جهود خاصة من جانب الإنسان ، وهكذا
فإن البرنامج اليومي الصارم ، وقلوة الناس الآخرين ، والتكرار المتعدد
لهذه الأفعال أو تلك ، تؤدي إلى تشكيل العادات الإيجابية أو السلبية
وذلك بدون أن تكون ملحوظة بالنسبة إلى الإنسان ذاته .

وتسمح الخبرة بالقيام بالفعل باتقان ، ولكنها لا تحفز على تنفيذ
الفعل ذاته . أمّا العادات بخلافها عن الخبرات فتتطلب تحقيق الفعل .
ولذلك فهي إما مفيدة في السلوك أو مضرّة . ولذلك بالضبط تدخل العادة
في الاحتياط الأخلاقي للشخصية .

وتنشأ العادات لدى الطفل خلال عملية تعامله مع الأشياء . ونتيجة
لاتساع دائرة المخالطة مع الناس . ومن المهم أن تثبت فوراً لدى
الطفل ، تلك العادات المفيدة التي تبدي تأثيراً إيجابياً على الشخصية .
وهناك مثل هندي قديم يقول « تزرع العقل — تحصد العادة ، تزرع
العادة — تحصد الطبع ، تزرع الطبع — تحصد المصير » . .

ومن الضروري أن تلاحظ من بين العادات المرتبطة بالنشاط العملي ،
تلك العادة المفيدة في ملء وقت الفراغ بعمل مثمر وباستراحة معقولة .
وأشار « اوشينسكي » بالحاج إلى هذا المعنى :

« من الضروري ، أكثر من أي شيء ، أن نفيد الخاضع للتجربة
بأن تقطع عليه التصفية الذليلة ، والخائفة للوقت ، حيث يبقى عندها
الإنسان دون عمل ودون أفكار في رأسه ، مؤدياً في تلك اللحظات
إلى فساد الرأس والقلب والأخلاقية (٣) » .

وبهذا الشكل تمثل العادات والخبرات أساس سلوك الشخصية
وتتشكل على أساس الخبرات والعادات سمات الطبع والاتقان المهني .
فالخبرات المكتسبة بشكل جيد والعادات المفيدة تقدم للإنسان إمكانية
الامتلاك السريع للمواد الدراسية الجديدة والأنواع الجديدة للنشاط
المهني .

٣ - أنواع النشاط :

يمكن أن نميز وحلي مدى حياة الإنسان ثلاثة أنواع مسن النشاط
تستبدل الواحدة الأخرى وهي : اللعب ، التعليم ، والعمل . وتتميز
فيما بينها بالنتيجة النهائية (ناتج النشاط) وبالتنظيم وبخصائص الباعية .
يُعتبر العمل النوع الأساسي لنشاط الإنسان . والنتيجة النهائية للعمل هي
خلق ناتج مهم إجتماعياً . وهذه النتيجة يمكن أن تكون محصولاً
مستنبطاً من قبل الكونخوزيين ، وفولاذاً مصهوراً من قبل صاهري
الفولاذ ، واكتشافاً علمياً للعالم ، ودرساً معطى من قبل المعلم .

أما اللعب فلا يخلق ناتجاً ذا أهمية إجتماعية ، ويبدأ في اللعب تشكل الانسان كذات للنشاط . وفي هذا مغزاه العظيم والطويل الأمد . ويعتبر التعليم تحضيراً مباشراً للشخصية من أجل العمل ، ويطورها ذهنياً وجسدياً وجمالياً ، وفقط المرحلة الأخيرة لإمتقان المهنة مرتبطة بخلق القيم المادية والروحية . العمل هو عملية خلق قيم المجتمع المادية والروحية من قبل الإنسان .

يبرز اللعب في التطور النفسي للطفل وقبل كل شيء كوسيلة لامتلاك عالم الكبار . في اللعب وفي مستوى التطور النفسي الذي بلغه الطفل يحدث امتلاك العالم الموضوعي للكبار . ويتضمن جو اللعب : الاستبدال (مكان الناس - الألعاب) والتبسيط (ويمثل على سبيل المثال الجانب الخارجي لاستقبال الضيوف) . وبهذا الشكل يحاكي في اللعب الواقع بشكل خشن ، وهذا ما يسمح للطفل نفسه ولأول مرة لأن يصبح ذاتاً للنشاط . وينظم اللعب بشكل حر وغير مرتب .

ولا يستطيع أحد أن يرغم الطفل على أن يلعب من الساعة العاشرة حتى الحادية عشرة بألعاب الطاولة ، وبعد الساعة الحادية عشرة بالعاب الأم والإبنة . ويمكن تنظيم لعب الطفل ولكن يجب على الطفل نفسه أن يقبل هذا الاقتراح . وهذا لا يعني أنه يجب أن لا يكون لدى الطفل نظام يومي صارم . فالنوم والطعام والتزمة ووقت اللعب والشغل يجب أن تكون محددة بشكل صارم . ولكن من الصعب تنظيم مضمون اللعب ، ومدى انسجامه فيه ولحظة توقفه عن اللعب ، ويتنقل الطفل بنفسه من أحد أنواع اللعب إلى آخر . ويجري التعلم والعمل في أشكال منظمة ضرورية للإنسان . ويبدأ العمل في زمن معين بدقة ، ويتم خلاله

تصنيع نواتج العمل طبقاً لخطة إنتاجية معروفة . ويلاحظ في التعليم اللوحة نفسها أيضاً . وتبدأ الدروس طبقاً للبرنامج ويشغل الدارس على امتداد كل الدرس بهله المادة تمهيداً .

وترتبط الأشكال المختلفة بتنظيم انواع النشاط بيواعثها المختلفة . وتعتبر المتعة التي يشعر بها الطفل خلال عملية اللعب باعثاً للعب .

ويعتبر الشعور بالواجب والمسؤولية الباعث الأساسي للتعليم والعمل . وهذه المشاعر العالية تعتبر حافزاً قوياً للنشاط لا يقل عن الإهتمام . ولكن حتى في التعليم والعمل ينبغي استدعاء الإهتمام لدى الإنسان بعملية النشاط ذاتها أو بنتائجها . وليس أقل أهمية منها خلق عادة العمل .

تكمل أنواع النشاط المتعددة الواحدة الأخرى . وتتميز بوجود وفوق متبادلين . لا يلعب الصغير في روضة الأطفال فحسب ، ولكنه يتعلم الحساب والرسم أيضاً . أما التلميذ فيلعب بكل سرور بعد انتهاء الدوام .

وتدرج لحظات اللعب بشكل فاضح في تنظيم الدرس . إن الدرس مع عناصر من حالات اللعب تشد التلميذ . ويعتبر لعباً تخيلاً رحلة على خريطة بلدنا أو خريطة العالم وذلك في درس الجغرافية ، حيث يقص التلاميذ على أساس هذه التخييلات ما يروونه . يأخذ التلاميذ على عاتقهم وعن طيب خاطر أدوار التمثيل في درس اللغة الأجنبية : دور المعلم ، دور المرشد ، أو دور البائع ، وعلى أساس هذه الأدوار يمتلكون اللغة بشكل جيد .

والعامل لا يعمل فقط ولكنه يتعلم أيضاً (في المدرسة المسائية ، في معهد فني ، في معهد تعليم عالي أو يتقن ذاتياً) .

ويمكنه أن يلعب الشطرنج وأن يشارك في الألعاب الرياضية المسلية الأخرى .

وبالرغم من أن أنواع النشاط لا توجد بشكل منعزل في المراحل المختلفة لحياة الإنسان ، فإنها ذات معانٍ متباينة . حيث يغير اللعب النشاط الرئيسي في إحدى مراحل الحياة والتعليم في مرحلة أخرى ، والعمل في مرحلة ثالثة . وبهذا الشكل يمكننا أن نتكلم عن أنواع النشاط التي تعتبر رئيسية في هذه الفترة أو تلك من تطور الشخصية . ويعتبر اللعب النوع الرئيسي لنشاط الطفل قبل دخوله المدرسة . أما التعليم فهو النوع الرئيسي لنشاط التلميذ ، والعمل هو النوع الرئيسي لنشاط الإنسان الراشد .

اللعب - بتحليل اللعب كنوع للنشاط ينبغي قبل كل شيء أن نوضح طبيعته . وتنتشر بشكل واسع في أدبيات علم النفس البرجوازي نظريات اللعب الإحيائية (الأخذ بالتعليقات البيولوجية في تحليل الأوضاع الاجتماعية) حيث لعب الأطفال وفقاً لما يحور الحاجة البيولوجية الفطرية إلى نشاط ، وهي تخص الحيوانات كما الإنسان .

ويعاولون ربط تطور لعب الطفل بالمراحل الموافقة لتطور المجتمع البشري . فالاهتمام باللعب في الرمل وحفر الحفر يُقابل مراحل الزراعة والفلاحة ، أما اللعب مع الحيوانات فيُقابل مرحلة الرعي .

يشير التحليل العلمي لنشاط اللعب إلى أن اللعب هو إنعكاس لعالم الكبار من قبل الطفل وطريق لمعرفة العالم المحيط . ويقدم « بلوتونوف » الحقيقة المقنعة التي تقضي على علم واقعية نظرية اللعب الإحيائية .

لقد كشف العالم الانتوغراف (عالم السلالات) في إحدى جزر المحيط الهادي ، إحدى القبائل التي عاشت منعزلة عن الآخرين .

لم يعرف أطفال هذه القبيلة اللعب بالدمى . وعندما عرّفهم العالم بهذه اللعبة ، اهتمّ بها في البداية الأولاد والبنيات . وبعد ذلك زال الاهتمام باللعب عند الفتيات أما الأولاد فاستمروا في ابتكار ألعاب جديدة بالدمى . لقد توضح كل شيء ببساطة . فساء هذه القبيلة اهتموا بالحصول على الطعام وتجهيزه أمّا الرجال فاهتموا بالأطفال . وبرز لدى الطفل بشكل واضح في الألعاب الأولى الدور الرائد للكبار . ويعلمون الطفل اللعب . وبمحاكات الطفل لهم يبدأ باللعب بشكل مستقل . ويتنقل بعد ذلك روح المبادأة في تنظيم اللعب إلى الطفل . ولكن حتى في هذه المرحلة يبقى الدور الريادي للكبار .

ويتغير اللعب مع تطور الطفل . يمتلك الطفل في السنتين الأولى لحياته الحركات والتعامل مع المواد المحيطة حيث يؤدي إلى نشوء الألعاب الوظيفية . وتتكشف للطفل في اللعب الوظيفي خصائص المواد غير المعروفة له وأساليب التعامل معها . وهكذا عندما يفتح الطفل الباب ويذلقه لأول مرة بواسطة المفتاح ، فإنه يبدأ بتكرار هذا الفعل مرات عديدة محاولاً عند كل فرصة سانحة إدارة المفتاح . ويتنقل هذا الفعل الحقيقي إلى حالة من اللعب . وعندما يلعب الأطفال يقومون بحركات في الهواء تذكر بدوران المفتاح ، ويرفقون هذه الحركة بصوت مميز (تريك - تراك) .

تعتبر الألعاب التركيبية (الإنشائية) أكثر تعقيداً . وفيها يخلق (ينشئ) الطفل شيئاً ما : بيتاً ، بخير القطاير . ويفهم الأطفال في الألعاب التركيبية غاية الأشياء وتفاعلاتها المتبادلة .

وتتسم الألعاب التركيبية والوظيفية إلى مجموعة الألعاب التحكسية ، حيث يستوعب الطفل خلالها العالم المادي (الشئني) ويعيد خلقه بشكل سهل البلوغ بالنسبة له : وتفهم العلاقات بين الناس بشكل ألعاب محورية (أي يكون للطفل دور محوري) . ويلعب الطفل لعبة (الأم - البيت) ، و (المخزن) ، آخذاً على عاتقه دوراً محدداً . وتنشأ الألعاب ذات الأدوار المحورية عند الأطفال ذوي الأعمار من (٣ - ٤) سنوات ، حيث يلعب الأطفال في هذه السن بعضهم إلى جانب بعض ولكن ليس مع بعض . وتفترض الألعاب ذات الأدوار المحورية علاقات جماعية . وبالطبع فإن إدراج الطفل في الألعاب الجماعية يرتبط بظروف التربية . إن الأطفال الذين يتربون في البيت ينضمون إلى الألعاب الجماعية بصعوبة أكبر بكثير من أولئك الأطفال الذين يترددون إلى روضة الأطفال . وتصبح الألعاب المحورية الجماعية التي يشارك فيها الأطفال من أعمار (٦ - ٧) سنوات أطول ، حيث يتتبع الأطفال مغزى اللعبة وسلوك رفاقهم . وتعلم الألعاب ذات الأدوار المحورية ، الأطفال العيش في الجماعة .

وبالتدرج تُفهم في الألعاب القواعد التي تضع حدوداً لسلوك الشركاء . إن اللعب الجماعي ذا النور المحوري يوسع من دائرة مخالطة الطفل . وهو يعود الخضوع للقواعد والمطالبات التي تُطلب منه أثناء اللعب : فهو أحياناً قائد السفينة الفضائية ، وأحياناً أحد مسافريها ، وأحياناً مشاهد متحمس ، ومراقب للتحليق .

وتربي هذه الألعاب الشعور بأرواح الجماعة والمسؤولية واحترام زملاء اللعب ، وتعلم مراعاة القواعد ، وتشكل الإمكانية للخضوع لهذه القواعد .

والألعاب حسب القواعد موجودة بشكل واسع في حياة التلاميذ والراشدين ، في المسابقات الرياضية وفي حل الكلمات المتقاطعة وفي الألعاب الأخرى التي تتطلب الجهد الذهني . يتنقل الإنسان إلى نوع آخر من النشاط ويحسن قواه الجسدية والذهنية ويحصل على انفراج لانفعالاته .

ومع اعتبار اللعب النوع الأساسي لنشاط الطفل ما قبل سن المدرسة ، فإنه لا يستثني الأنواع الأخرى للنشاط . واجتداءً من سن الثالثة أو الرابعة يتعرف الطفل على العمل بخدمة نفسه ، حيث يتوجب عليه أن يغسل ويلبس بنفسه وأن يجمع اللعب . وفي السنة الخامسة والسادسة تصبح واجبات الطفل العملية (الشغل) هي العناية بأصص الأزهار في الغرفة ومساعدة الكبار في تنظيم الغرفة . . . الخ . وفي روضة الأطفال يناوب الأطفال عن طيب خاطر في المطعم وفي غرفة الألعاب وفي الأماكن التي يتواجدون فيها .

إن تكليف الطفل حسب طاقته في الأعمال المنزلية ، يشكل ويوطد الخبرات العملية ويغرس في الطفل السمات الإيجابية للطبع وهي علاقة المسؤولية تجاه العمل ، والإهتمام بالرفاق .

وحتى عناصر التعليم تندرج في حياة الطفل ما قبل سن المدرسة . وهذه العناصر مرتبطة بالألعاب الإرشادية - التعليمية التي تطور الإمكانيات المعرفية للأطفال . وعلى سبيل المثال لعبة اللون « الحيوانات » ، تعلم الطفل تصنيف المواضيع المصورة على البطاقات . وتجرى في رياض الأطفال دروس بأصول الكلام (الحديث) (إغناء احتياطي الكلام) ، وبالحساب . وفي الوقت الحاضر تنظم الدروس لمجموعات

الأقدم بغية تجهيزها للدخول إلى المدرسة . وتوجد خبرة إيجابية في الدوائر المسؤولة عن الأطفال ما قبل سن المدرسة ، في تعليمهم الموسيقى والرسم واللغة الأجنبية . وكل هذه الأنواع من النشاط : اللعب ، عناصر العمل والتعليم ، تحضر الطفل للمدرسة .

التعليم .. هو عملية امتلاك منظم للمعارف والخبرات والمهارات الضرورية في السياق النهائي للقيام بالنشاط العملي واتربية خضوع المواطنة . ويشارك في النشاط التعليمي شخصان (وجهان) من كل يد وهما المعلم والتلميذ . ولكن هذا ليس عملية نقل بهذه البساطة للمعلومات من الواحد إلى الآخر . وإنما هي قبل كل شيء عملية امتلاك نشط للمعارف والمهارات والخبرات وإشراف المعلم . يجب على التعليم أن يكون مطوراً . وينقل المعارف إلى التلاميذ لأن المعلم يعلمهم التفكير والملاحظة وإظهار الشيء المفهوم في الكلام . ولا يمتلك المتعلم المعارف فقط ولكن حتى أسلوب التفكير والحصول على المعارف بشكل مستقل . ويحمل التعليم المنظم بشكل جديد طابعاً تربوياً . وتشكل خلال عملية التعليم شخصية التلميذ : توجهها والسمات الإرادية للطبع ، وإمكاناتها . . . الخ .

إن دخول المدرسة هو لحظة مهمة وخطيرة في حياة الطفل . حيث بداية التعليم تُغيّر وضعه في العائلة . وتظهر لديه واجبات جديدة ومتعددة : منها الوصول إلى المدرسة في الوقت المناسب والقيام بالوظائف البيتية ومساعدة الرفاق . وبهذا الشكل منذ اليوم الأول لدخول الطفل إلى المدرسة فإن علاقاته مع المحيط تُنظم وفقاً لبدأ الالتزام : وتتوسع دائرة الواجبات ، أن تدرس بشكل جيد هذا واجب ليس فقط أمام

الأهل ولكن حتى أمام الصف وأمام المدرسة وأمام كل البلد وأمام نفسك . إن وضع الطفل كمتعلم هو حالة إجتماعية جديدة للشخصية .

تشكل في عملية التعليم المدرسي وتغير دوافع التعليم : من الدوافع الصدفية (العرضية) المرتبطة بالاهتمام الشخصي عند تلاميذ السنوات الاولى إلى دوافع إجتماعية منبثقة من الشعور بالواجب عند تلاميذ الصفوف العليا . في السنوات الأولى للتعليم المدرسي لا يعتبر الواجب غالباً أو الاهتمام بالمعرفة دافعاً ، وإنما السعي للحصول على علامة جيدة وإسعاد الأهل . وفي المرحلة الإعدادية (الوسطى) يتطور تمايز الاهتمام تجاه المواد . وتنشأ تبعاً لذلك حب المعرفة اقتضابا العلم ويظهر دافع اكتساب المعارف التي تلبى الإهتمامات المعرفية للحدث (المراهق) . إن تشكل الشعور بالواجب والضمير كمنظمات عالية للسلوك تُدرج المشاعر الأخلاقية العالية في مجال دوافع التعليم .

وخلال فترة التعليم في المدرسة يقطع الطفل طريقاً طويلاً من التطور . ويمتلك في الصفوف الأولى أسس القراءة والكتابة والمعارف التاريخية والعلمية الطبيعية السهلة المأل بالانسة له وأيضاً الأشكال الأولية للعمل (معالجة الورق - النسيج) . فالمدرسة الابتدائية تجهز المتعلم من أجل التعلم في الصفوف العليا .

لقد أظهرت الأبحاث التجريبية أن الأطفال في المدرسة الابتدائية ، قادرون على استيعاب ليس فقط العمليات الحسابية البسيطة ولكن حتى العلاقات الرياضية المعقدة . انهم يستوعبون اللغة الأم بتلك المتانة وذلك الحجم ، وبهذا المستوى من التعميم النظري بحيث يسهل عليهم إلى حد كبير دراستها اللاحقة في المدرسة الإعدادية .

ولذلك فإن قضايا التنظيم العقلائي للعملية التربوية توجد في مركز اهتمام علماء النفس الروس العاملين في مجال علم النفس التربوي .
ان النشاط التعليمي في المدرسة الإعدادية يتطلب من المتعلمين مسؤولية أكبر وعلاقة واعية بالتعليم . ويؤدي هذا تبعاً للمادة المدروسة إلى إضعاف مراقبة المعلم لنشاط المتعلم ، وتزداد المتطلبات لنوعية النشاط الذهني .

ولا يتطلب من التلميذ الحفظ القريب من النص بقدر ما يطلب منه إعادة إدراك المادة المدروسة . إن الرياضيات والفيزياء والتاريخ والعلوم الأخرى تصوغ جملة من المفاهيم والمعارف وتضع أسس العقيدة . وفي أساس التحضير العملي للنشاط الكسحي تكمن مواد الفصل البوليتكنيكي . وفي دروس هذه المواد يكتسب التلاميذ المهارات العملية بما يزيد حصص مشاركتهم في العمل المفيد اجتماعياً .

وفي الصفوف العليا للمدرسة الإعدادية تشكل العقيدة العلمية والتقنيات التي تربط معها دوافع التعليم والنشاط الكسحي .

العمل : العمل هو نشاط موجه إلى خلق منتج مفيد اجتماعياً ويلبي الحاجات المادية والروحية للناس .

وحسب كلمات كارل ماركس تتكشف في النشاط العملي والقوى الجمهورية الإنسانية . وعندما يشارك الإنسان في خلق منتجات العمل فإنه يخل في منظومة موجودة من العلاقات الانتاجية وتشكل لديه العلاقة بالنشاط العملي ودوافع العمل .

إن الكشف الكامل لإمكانات وسمات الشخصية في العمل ممكن فقط في المجتمع المتحرر من الاستغلال . فالعمل بالإكراه (الجسدي

والحقوقي والاقتصادي) يميز كلاً من أساليب الانتاج العبودية والاقطاعية والرأسمالية حيث تخفق الحاجة الطبيعية للعمل عند الانسان . إنَّ تحرر العمل من الاستغلال ومكثنة العمليات التي تتطلب كثيراً من الجهد ، ولإزالة الحدود بين الذهني والجسدي ، كل هذا يخلق في المجتمع السوفيتي الشروط الأكثر ملاءمة من أجل تظهر حاجة الإنسان إلى العمل المبدع على اكمل وجه .

وتوجد الدوافع في ارتباط مباشر مع العلاقات الانتاجية الموجودة ، والتي تحفز الانسان إلى بلوغ المؤشرات العالية للنشاط الكسحي . وفي المجتمع المؤسس على استغلال الكادحين فإنَّ هذه الدوافع مرتبطة على الاغلب بالرأهية الشخصية . اما دوافع الناس السوفيت فلا تتضمن فقط المصلحة الشخصية ولكن حتى الحوافز الاجتماعية ، فالعمل لخير الوطن وإدراك إرتباط الرفاهية الشخصية للشغل نفسه في مجتمعتنا بنمو التحيرات الاجتماعية ، كل ذلك يزيد من أهمية دور الدوافع الاجتماعية في النشاط .

تتكشف في العمل وتتكون امكانات الانسان وطبعه وشخصيته ككل . يضع الإنتاج أمام الشغل كمية كبيرة من الحالات الإشكالية ، والمهمات التي يمكن أن تُعالج فقط بالمدخل الابداعي للقضية . وبهذا الشكل يحفز الانتاج النشاط المعرفي للشخصية ويجبر العامل على تحسين معارفه ومهاراته وخبراته . ان معالجة المهمات الناشئة في الإنتاجين الصناعي والزراعي غالباً ما تتطلب تحضيراً تكتيكياً عاماً وواسعاً .

أظهرت دراسة الشروط المؤثرة على أنتاجية العمل ، أنه بالنسبة إلى الانسان لا توجد عوامل لا يمكن الإكتراث بها في عملية الانتاج.

فإن طلي القاعات وتنظيم مكان العمل ، ونظام الجهد (العمل) وفترات الراحة في العمل والعلاقة بالرفاق ، كل هذا يمتلك علاقة مباشرة بنتاجية العمل ويخلق تآلفاً (انسجاماً) مع العمل ويسهل أو يصعب تظهر الجهود الكدحية .

إن نشاط المربي (وفقاً للموضوع والأهداف والوسائل) متميز عند الأنواع الأخرى للعمل . العلاقة الطبيعية في النشاط الكدحي التي هي (ذات - موضوع) ، تبنى في التعليم علاقة (ذات - ذات) . وواجه في النشاط التربوي نوعين من النشاط : التعليم الذي هو نشاط المربي في تنظيم عملية نقل المعارف وملاحظة استيعابها ، والتعليم الذي هو نشاط المتعلم المرتبط بالإدراك الفعال للمعارف وإعادة صياغتها واستيعابها .

وفي شروط التقدم التقني الذي بلغه بلدنا ، تغيرت بشكل ملحوظ خصائص عمل المعلم والمتطلبات بالنسبة لمعارفه ومهاراته وخبراته . إن الانتشار الواسع لوسائل الاتصال الجماهيري « الكلمة المطبوعة والراديو والسينما والتلفزيون » أدت إلى حصول التلاميذ على كميات كبيرة من المعلومات في كل فروع المعرفة خارج إطار المدرسة . ولا يعتبر المعلم الآن المصدر الوحيد للمعلومات كما كان منذ زمن غير بعيد . وظهرت متطلبات أكثر رقياً بالنسبة لعمل المعلم . ودخل في مهامه أكثر فأكثر الأهداف التربوية - البسيكولوجية وهي تشكيل الشخصية والنشاط المعرفي للتلاميذ . الإكتمال السريع للمادة الحقيقية (الواقعية) في كل مجالات العلم يجبر المعلم على أن يشغل كل وقته في التثقيف الذاتي . ولقد أصبح التدخل الابداعي إلى النشاطين التربوي والتعليمي الشرط الضروري للتعليم الناجح لتجديد الصاعد .

مراجع الباب الثامن

- ١ - فالون آ. من الفعل إلى الفكر . موسكو . الآداب الاجنبية ١٩٥٦
- ٢ - كابانوف - ميلر . ي. ن. علم نفس تشكل المعارف والخبرات عند التلاميذ . موسكو . إصدار أكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٦٢ .
- ٣ - ليونينف . آ. ن. النشاط . الوعي : الشخصية . موسكو . الإصدار السياسي . ١٩٧٥ .
- ٤ - لوموف . ب. ف. مقولة المخالطة والنشاط في علم النفس . مجلة قضايا فلسفية . ١٩٧٩ . العدد ٨ - ص ٣١ - ٤٧ .
- ٥ - روبنشتاين . س. ل. أسس علم النفس العام . الإصدار الثاني موسكو . ١٩٦٤ .
- ٦ - الأبحاث البسيكولوجية - التجريبية في الطيران والفضاء . موسكو . دار العلم . ١٩٧٨ . الباب الاول .

هوامش الباب الثامن

- ١ - انظر (أنوخين ب . ك . البيولوجيا وفيزيولوجيا أعصاب الارثكاس الشرطي . موسكو . مجلة الطب : ١٩٦٨ . ص ٢٥ .
- ٢ - لوموف . ب. ف. تشكل المعرفة التخطيطية والخبرات عند الدارسين . موسكو . إصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٩ .
- ٣ - أوشينسكي . ك. و. العمل في معناه النفسي والتربوي . المؤلفات الكاملة . موسكو - لينينغراد . إصدار الأكاديمية التربوية للعلوم في روسيا الاتحادية ١٩٤٨ . المجلد الثاني الصفحة ٣٥٩ .

الباب التاسع

الانتباه والانتباهية

(القدرة على الانتباه)

١ - مفهوم الانتباه :

تعريف الانتباه : من بين الظواهر النفسية يحتل الانتباه مكاناً خاصاً : فهو ليس عملية نفسية مستقلة ولا ينتمي إلى خصائص الشخصية . وفي الوقت نفسه يتدرج الانتباه دوماً في النشاط العملي وفي العمليات المعرفية ويُعبّر بواسطته عن إهتمام وتوجه الشخصية . ويبرز الانتباه في الحياة كجانب للنشاط النفسي ويُعتبر شرطاً ضرورياً للاكتساب الناجح للمعارف وجودة وإنتاجية النشاط الكلبي والتعبير الذاتي للشخصية . ويمكن تقديم التعريف التالي للانتباه . :

الانتباه هو تركيز الوعي على موضوع محدد بحيث يؤمن انعكاسه الواضح بشكل خاص .

ان القدرة على توجيه وحشد (تركيز) الإنتباه بشكل إرادي يُعبر عن فعالية الإنسان . الإنتباه الإرادي كخاصة لحياة الانسان النفسية ، تشكلت في عملية الانتاج الكلبي . .

من أجل نشوء الانتباه من الضروري عزل الموضوع والتركيز عليه
 وصرف النظر عن المؤثرات الجانبية . ويمكن أن يبرز العالم الخارجي
 موضوعاً للانتباه حيث يوجه إليه فعل المعرفة والنشاط النفسي ذاته :
 الأفكار ، الإنفعالات ، تحليل الأفعال ، التصرف . ولا يمكن للانتباه
 أن يكون دون موضوع . وبتنظيمه للانتباه يجب على المعلم قبل كل
 شيء أن يشير إلى أي شيء يجب تركيز انتباه التلاميذ في هذه اللحظة ،
 وإلى القدرة على تحويل الانتباه من موضوع إلى آخر . « اصفوا الى
 البرهان على هذه النظرية ... أما الآن فانتبهوا الى اللوحة . . . » تلك
 الملاحظة تستدعي الانتباه الى تلك الجوانب من المادة التعليمية والتي
 تعتبر الأكثر صعوبة والأكثر أهمية في تلك اللحظة . ومن المفيد أثناء
 طرح الاسئلة وضع المهمة التالية : إلى أي جهة من جواب التلميذ ينبغي
 شد انتباه الصف . وهذا يمكن أن يكون البرهان على الأفكار ، الكلام
 الصحيح ، القدرة على التعبير ، إكمال المعرفة - وبكل ما يعتبره
 المعلم ضرورياً لإبرازه من أجل الإدراك الواضح بشكل خاص .
 وإذا كانت تلك المهمة مقررة فإنه في وقت طرح الأسئلة يكون عدد
 التلاميذ غير المتبهين أقل ولا يمتلك أهمية أقل من ذلك إبراز موضوع
 الانتباه في عملية العمل التربوي . وينبغي شد انتباه التلاميذ إلى التصرفات
 الجيدة والسلبية ، وإلى الجمال وإلى قلة النواق وعلم الكياسة ، وذلك
 لخلق مخزون من الإنطباعات واكتساب العلاقة الإيجابية كمراعاة
 معايير السلوك ، وتشكيل الأخلاق الجمالية .

الأسس الفيزيولوجية للانتباه

ان الآلية الفيزيولوجية للانتباه معقدة. ويُنظر الى هذه الآلية في الوقت
 الحاضر كمصفاه متموضعه في مستويات متنوعة من الجملة العصبية التي تفرز

الاشارات الأقل اهمية . ويرتبط الانتباه بالتكوين الشبكي المفصول (المنزل) تشريحياً ووظيفياً بالنسيج العصبي والمتوضع في جلدع الدماغ وفي منطقة تحت قشرة الدماغ . ويفرز التكون الشبكي ويكبح بعض التنبيهات العصبية ويقوي بعضها الآخر ، سامحاً لها بالمرور إلى قشرة الدماغ ، ويتم بفضل ذلك انتقاء البواعث التي تبلغ منطقة الوعي الواضح ، وترتبط آلية الانتباه بالنشاط الارتكاسي للدماغ . لقد عزل بافلوف عند الحيوانات ارتكاساً لا شرطياً تقريبياً والذي سمّاه ارتكاس « ما هذا ؟ » . ويمكن المعنى البيولوجي لهذا الارتكاس في أن الحيوان يميز في الوسط الخارجي مُحَرَّضاً جديداً ويستجيب وفقاً لأهميته . وفي الارتكاس التقريبي الذي يُعتبر فطرياً حتى عند الناس ، يتكشف بوضوح إرتباط الانتباه بالمؤثرات الخارجية . ولكن هذا الارتكاس لا يستطيع تفسير كل تعقد الانتباه الارادي للانسان الذي تطور خلال عملية النشاط الكلدسي ويرتكز على آليات اكثر تعقيداً .

وتساعد على فهم اللوحة الفيزيولوجية لديناميكية الانتباه ، الظاهرة المكتشفة من قبل /بافلوف/ والتي حصلت على تسمية « المركز الأمثل للاثارة » . ويؤثر على الدماغ في كل لحظة مجموعة من المؤثرات « السمية ، البصرية ، الجلدية . الخ » وينشأ تحت تأثيرها في قشرة نصف كرة الدماغ عدة مراكز إثارة مختلفة بقوتها . وكما أظهرت التجارب فإن المركز الأمثل للاثارة يمتلك شدة متوسطة ولكنه يُعتبر الأكثر استقراراً في هذه الظروف للنشاط الحياتي للكائن الحي . وحسب قانون التحريض السليبي المتبادل ، يكبح المركز الأمثل للاثارة الأقسام الأخرى من القشرة .

إن المركز الأمثل للتحريض ديناميكي . إن تغير المؤثر أو طول فترة تأثيره على نفس تلك الأقسام من قشرة نصف كرة الدماغ ، يؤدي إلى انتقال مركز الإثارة إلى أقسام أخرى من الدماغ وفقاً لقانون التحريض التسلسل.

في الممارسة التربوية للمعلم والمربي وبمعرفة قوانين نشوء المركز الأمثل للإثارة ، يستطيعون أن يرتبوا الظروف المناسبة من أجل تشكل . يقول المعلم : « أيها الأطفال ، اجلسوا باستقامة ، ضموا أيديكم على المقعد ، انظروا الي . » . هذه التعليمات بتنظيم وضعية الجسم لها أهمية في الصفوف الأولى بوجه خاص . حيث لا يحسن التلاميذ توجيه انتباههم بعد . إن تقييد الحركات ، وتوجيه النظر إلى المتكلم ، وغياب المؤثرات الجانبية في الصف ، كل هذا يؤدي إلى نشوء المركز الأمثل للإثارة في الدماغ والضروري للانتباه المنتج .

دارساً النشاط الفيزيولوجي للدماغ صاغ / آ . آ . أخوتومسكي / نظريته عن الهيمنة . فالهيمنة أو المركز المهيمن للإثارة يختلف عن المركز الأمثل للإثارة باستقرار أكبر . وهي لا تكبح فقط مراكز الإثارة الناشئة من جديد ولكنها قادرة حتى على أن تتقوى على حسابها وتحول عمليات الإثارة الناشئة في المراكز العصبية الأخرى لحسابها (إلى مركز الإثارة المهيمن) .

إن وجود المركز المهيمن للإثارة في قشرة الدماغ يسمح بفهم ذلك المستوى من التركيز على موضوع أو ظاهرة ما ، حيث يتضعف تأثير المؤثرات الجانبية على الانتباه ، وتبقى غير ملحوظة . فالتركيز القوي للانتباه لدى الإنسان مرتبط بلحظ الحساس للعمل وبالاهتمام العميق ، بالموضوع (المادة) .

لا المركز الأمثل للآثار ولا المركز المهيمن يكشف حتى النهاية آليات الانتباه عند الإنسان وخاصة طابعه الإرادي . إنَّ الناس باختلافهم عن الحيوانات يوجهون انتباههم . ولذلك يحتل أهمية إستثنائية في ديناميكية الانتباه القدرة على وضع الهدف . إن وضع الأهداف والتدقيق المستمر لها يستدعي ويساند ويبدل الانتباه .

فالتفاعل المتبادل في هذه الحالات بين منظمتي الإشارة الأولى والثانية ، والمتحقق عن طريق الانتشار الانتقائي للتهيج من المنظومة الثانية الكلامية إلى الأولى يُعتبر آلية نشوء المركز الأمثل أو المهيمن للتهيج . وبدورها تساعد الاشارات التحريضية الأولى من خلال عكسها بالكلام على تدقيق الأهداف وتقوية مركز التهيج الأمثل .

فاكتساب القوالب الديناميكية تحت تأثير نظام للعمل المستمر يمتلك أهمية كبيرة في نشوء وتنظيم الانتباه . النظام المستمر يسهل إلى حد كبير نشوء المركز الأمثل للآثار ويؤمن النجاح في النشاط . وينبغي أنْ نشير إلى أنه من غير الممكن السماح بالتنفيذ المتهاون للعمل . ومن الصعب تغيير القالب الديناميكي المتشكل لعدم الانتباه . ويُعَدُّ عن الانتباه مخارجاً في وضعية خاصة وبحركات خاصة لعضلات الوجه التي يمكن ملاحظتها بسهولة والتي يمكن أنْ نحكم بواسطتها فيما يتعلق بدرجة انتباه هذا الإنسان . وتتميز وضعية الانتباه بكبح كل الحركات الزائدة للنشاط ، وتوجيه أعضاء الشعور وكل الجسم إلى الموضوع . إنَّ حركة عضلات الوجه للمستغرق في عالم افكاره تتميز بافتراق محاور العينين (يقولون « النظر غائب لدى الإنسان ») ، وبارتخاء الجسد .

إنَّ المرَبِّي بتكليفه لخبيرة العمل مع الأطفال يجب أن يتعلم تحديد بدء شروء الانتباه بحركات عضلات الوجه وبالموضعية ، وتوجيهه من غير أن ينتظر الانفصال الكامل للتلميذ عن سير الدرس .

وبتقييمنا للور الانتباه في النشاط النفسي ، ينبغي أن نتذكر كلمات المرَبِّي الروسي العظيم/أوشينسكي/عن أنَّ الانتباه هو بالتحديد ذلك الباب الذي يمرَّ عبره كل مايدخل إلى روح الإنسان من العالم الخارجي . إنَّ فكرة/أوشينسكي/التي قالها منذ أكثر من مئة سنة عن دور الانتباه في تشكيل محتوى الوعي تندعم باستمرار بممارسة التعليم وبالبحوث التعليمية - النفسية للأطفال .

وهكذا نبيّن في الأعمال التجريبية أنه عند غياب الانتباه السمعى تغير عتبة الحساسية السمعية . وبالمقارنة مع العتبة العادية فإنها تزداد عدة عشرات من المرات ، وتنخفض وفقاً لذلك ، الحساسية للصوت .

٢ - أنواع الانتباه

نميز ثلاثة أنواع للانتباه وفقاً لفاعلية الإنسان في تنظيمه .

- الانتباه اللاإرادي (غير اختياري) ، - الانتباه الإرادي (اختياري)
والانتباه ما بعد الإرادي .

الانتباه اللاإرادي : تستخدم في الأدبيات البسيكولوجية بعض المرافقات للإشارة إلى الانتباه اللاإرادي . ويسمونه في بعض الأبحاث سلبياً وفي البعض الآخر إفعالياً . وكلا المرافقين يُساعدان على كشف خصائص الانتباه اللاإرادي . وعندما يتكلمون عن الانتباه السلمى فإنهم يشيرون إلى غياب الجهود من جانب الإنسان الموجهة إلى التركيز على الموضوع . وعندما يسمى الانتباه اللاإرادي إفعالياً فإنهم يُبرزون

الرابطة بين موضوع الانتباه وانفعالات واهتمامات وحاجات الشخصية المرتبطة مع هذا الموضوع . وهكذا فالانتباه الإرادي هو تركيز الوعي على الموضوع بمقتضى خاصته كمحرّض .

لننظر إلى بعض سمات المحرّض التي تحوله إلى موضوع للانتباه . إنّ المحرّض الأكثر قوة يجلب انتباه الإنسان من بين المحرّضات المؤثرة . وأثناء شرح المادة اللغوية ، يستطيع المعلم أن يرفع أو ينطىء من تواتر الحديث وأن يغير نغمته ، ويستدعي بهذا ، الانتباه الإرادي إلى القسم الهام من المادة . فالحديث الرتيب والمتواصل غير قادر من الناحية الخارجية على جذب وتركيز الانتباه .

فالحديث التعميري أو الفصيح يقيّد الانتباه بشكله .

إنّ جودة أو حداثة المحرّض تستدعي الانتباه الإرادي . فالسيارة الجديدة التي تظهر في الشارع والعدد الجديد من مجلة الحائط دائماً تكون ملحوظة . وينبغي الأخذ بعين الاعتبار خاصية الانتباه هذه عند استخدام وسائل الإيضاح أثناء الدروس . وإذا أحضر المعلم إلى الصف وعلّق مباشرة وسائل الإيضاح التي تلزمه وقت الشرح ، فانه بذلك يصرف انتباه الدارسين عن الأجوبة على الأسئلة وعن العمل العام للصف ، وعندما يحين وقت الشرح تفقد وسائل الإيضاح جدتها ، ويختفي بذلك العامل الإضافي لجذب الانتباه .

ولهذا السبب من الأصح أن نقيم معارض للصور متغيرة بمواضيعها ، بدلاً من أن نحافظ لسنوات على متحف صور فنية ثابتة ، فهي تكف عن جذب الانتباه .

ويستدعي الانتباه أيضاً بداية وتوقف فعل المحرّض . ومتذكّرين هذا من الأفضل أحياناً لإيقاف الحديث وإعطاء فترة استراحة ، لكي نجذب إنتباه التلاميذ ، من أن نوجه لهم ملاحظات . وتنقل الملاحظة دائماً إنتباه الآخرين إلى التلميذ المخالف للنظام وتصرّفهم عن العمل الدراسي . ومن المقيد أحياناً البدء في الكلام غير متظرين الهدوء المطلق في الصف . والحديث يجذب إنتباه التلاميذ الذين لم يفلحوا بعد في التركيز على الدرس .

إن الخصائص المذكورة للمحرّض تحوّل ولوقت قصير إلى موضوع للانتباه. والتركيز الطويل للانتباه اللاإرادي على الموضوع مرتبط بالحاجة إليه وبأهميته بالنسبة للشخصية . إن الحاجة إلى الغذاء تجعله موضوعاً للانتباه من أجل الإنسان الذي لم يكن غيبيراً في الأكل. فتصور المأكولات والحديث عنها يُعتبر دائماً موضوعاً لأفكار الجائع . وتؤدي تلبية الحاجة إلى إخماد الانتباه اللاإرادي .

إن المواد التي تكون في عملية المعرفة لوناً انفعالياً زاهياً (الأزهار المفتحة ، الأصوات الإيقاعية ، الروائح الطيبة) تستدعي التركيز اللاإرادي للانتباه. فالموضوع الذي يستدعي الدهشة والإعجاب والحماس يقبّد الإنتباه إلى فترة طويلة . إنّ متوجّات الفن تؤثر على المشاعر وتجذب الإنتباه اللاإرادي وتوجه النشاط الفكري إلى الإدراك العميق للظواهر سوية مع الاهتمام المعرفي الناشئ .

فالإهتمام كناية غير مباشرة بشيء ما عابر (مصير بطل الكتاب ، نتيجة المسابقات الرياضية) وكعلاقة إختيارية بالعالم ، يرتبط عادة بالمشاعر ويبرز كأحد الأسباب الهامة للإنتباه اللاإرادي الطويل إلى المواضيع .

ولا يعتبر هاماً بالنسبة للإنسان خلال عملية المعرفة ، لا الشيء المجهول بكل جوانبه ولا الشيء المعلوم بكل جوانبه . فالجليد في الشيء المعلوم يستدعي إهتماماً معرفياً . ومن أجل الحفاظ على الاهتمام ، ومن خلاله عسى الانتباه اللاإرادي للدارسين ، فانه من المفيد إنبأهم بأهداف الدرس والاشارة الى الجليد الذي سيتعلمه التلاميذ ، وفي النهاية التنويه إلى الشيء الذي درسه .

وتختلف الأساليب المنهجية الموجهة إلى ذلك الذي يستدعي اهتمام التلاميذ في الدرس الحالي ، وعبره جذب الانتباه الى المواد الأخرى . وهكذا فمن أجل تثبيت الكلمات الأجنبية يمكن أن تُنظَّم الألعاب ، وتستخدم وسائل الإيضاح - اللوحات مع رسومات المواد المنسجمة مع مفردات اللغة ، ويمكن أن تُسمَحَ أيضاً الأشعار أو الأغاني في اللغة الأجنبية . إن المضمون الغني للمادة المشروحة بشكل جذاب ، وتعدد أشكال وطرق العمل ، وتحمس المعلم نفسه للمادة المشروحة وحيويته ، والتشبع الانفعالي للدرس ، كل هذا يُعتبر المبادئ البيكولوجية العامة لتنظيم الدرس ، حيث يحافظ فيه على الانتباه للإرادي بالاهتمام .

الانتباه الإرادي (الاختياري) :

إن كلمات الانتباه الفعّال والإرادي هي من المرادفات لكلمة الانتباه الاختياري . وكل هذه المصطلحات تشير إلى أن المبادرة تخص الذات خلال تركيز الانتباه على الموضوع .

فالانتباه الإرادي هو تركيز منظم بشكل واع على الموضوع ، والموجه بمقتضيات النشاط . إن التركيز في الانتباه الإرادي يجب ألا يحصل فقط على تلك الأشياء السارة عاطفياً ، وإنما إلى حد كبير على

ما يجب أن تقوم به. ولذلك فإن المضمون البسيكولوجي للانتباه الإرادي مرتبط بوضع أهداف النشاط وبالجهد الإرادي .

إنّ الإنسان بانخراطه في النشاط الكلي يملك هدفاً لا يرتبط بملاسته بالعمل الذي من الضروري تحقيقه . وعندما يقود السائق سيارته ، والمحاسب بحسب عواميد الأرقام ، ويفكر العالم بنتائج تجربته ، فإنه لا غنى لأيّ منهم عن التركيز ، إذا أراد أن يحصل على نتائج إيجابية .

فالتركيز الإرادي على الموضوع يفترض جهداً إرادياً يحافظ على الانتباه . ويُعاش الجهد الإرادي على شكل توتر وحشد للقوى لمعالجة الهدف المطروح . وهو يساعد على تثبيت الانتباه على الموضوع وعلى عدم صرف الانتباه والوقوع في الخطأ أثناء القيام بالأفعال .

إنّ التعليم في المدرسة يفترض تشكيل إنتباه إرادي عن طريق تنظيم النشاط التعليمي على قدر الإمكان في الصفوف الابتدائية ، وبوضع أهداف سهلة المتال للتلاميذ . إن التأثير بالنجاح يعزز الرغبة في التركيز على المهمة التالية . وكلما كان التلميذ أصغر سناً ، كان ينبغي أن يجري أكثر ، إستبدال أنواع النشاط في الدرس . فنوع النشاط الجديد هو عامل جالب للانتباه الإرادي الذي يساعد بدوره على تركيز الانتباه الإرادي . .

وباعتبار أنّ الإنتباه الإرادي خاصة من خصائص الشخصية ، فلا يمكن أن يتشكل مستقلاً عن الشخصية ذاتها . فلذلك يتوجب على المربي عند تنظيم الإنتباه أن يأخذ بعين الاعتبار مجموعة من الشروط التي تسهل التركيز الإرادي . يُصبح تركيز الانتباه على النشاط الذهني

أسهل فيما لو تضمنت المعرفة فعلاً عملياً . وعلى سبيل المثال من الأسهل
محافظة الانتباه على مضمون كتاب علمي عندما ترافق القراءة بالنسخ
(الكتابة) . ولهذا الهدف ، من المفيد للطلاب في محاضرات ودروس
الصفوف العليا أن يقوموا بالكتابة . وحتى تلك الأفعال البسيطة نسبياً
كالإشارة بالعصا إلى الخلود على الحارطة أو التأكيد على المواضيع
المختلفة عند قراءة الكتاب والتي تساعد على إبراز الأكثر استقراراً
لموضوع الانتباه وتركيزه الطويل . إن صعوبة تركيز الانتباه الإرادي
عند غياب الأفعال العملية المنظمة ملحوظة بوضوح . ومثال ذلك في
الحساب الشفوي أو في عملية الاستماع السلبي الطويل .

ويتمشي إلى الشروط التي تسهل المحافظة على الانتباه الإرادي
بعضها من حالة مكان العمل . ولا يتوجب أن توجد في القاعة مبهجات
تصرف الانتباه . وعلى سبيل المثال فإن الأحاديث بين التلاميذ وقت
الدرس ، تُضعف تركيز انتباه أولئك الذين يعملون بنشاط .

وتعتبر الحالة النفسية للإنسان الشرط الهام للمحافظة على الانتباه .
ومن الصعب جداً على الإنسان المُتعب أن يركز انتباهه . ونبرهن الملاحظات
والخبرات الكثيرة العدد على أنه يزداد في نهاية يوم العمل عدد الأخطاء
عند القيام بالعمل وأيضاً يعيش ذاتياً حالة الإرهاق : وعند ها من الصعب
تركيز الانتباه . إن الاضطراب الانفعالي المسبب بأسباب جانبية بالنسبة
للعمل المنفذ (الانشغال بأفكار أخرى ما ، والحالة المرضية ، وعوامل
أخرى) ، تُضعف إلى حد كبير الانتباه الإرادي .

ويحافظ على الانتباه الإرادي للإنسان التذكير الشفوي (الكلامي)
لدائه ، عن أهداف النشاط التي من الضروري عند تنفيذها أن يكون
الإنسان متنبهاً كلياً .

وتساعد عادة العمل بشكل مركز في الظروف المختلفة المؤاتية أو غير المؤاتية على نشوء الانتباه الإرادي والمحافظة عليه .

الدراسة - هي عمل ، حيث من غير الممكن إقامة عملية التعليم فقط على الانتباه اللاإرادي . وأثناء الإرتقاء من صف إلى آخر يجب أن تتطور بالتحديد لدى الأطفال القدرة على تنظيم إنتباههم ، إنَّ حل الامثلة والتمارين التي تتطلب عمليات حسابية طويلة ، وكتابة رسالة ، مع مراعاة القواعد الإملائية الموجودة ، وحفظ المصطلحات الجديدة والأشعار عن ظهر قلب ، وتذكر كلمات اللغة الأجنبية ، كل هذا وكثير غيره ونجبات في النشاط التعليمي لا يمكن القيام بها دون الانتباه الإرادي.

كتب /ك.د. اوشينسكي/ : « أنه يجب جعل الدراسة معتمدة بالنسبة للطفل ، ولكن يجب أن نطلب من الأطفال في الوقت نفسه ، التنفيذ الدقيق حتى للتمارين غير الممتعة بالنسبة لهم ، غير منحرفين كثيراً لا في هذا الإتجاه ولا في ذاك ، ومعطين الطعام انتبهاً سلبياً ، وممرئين الشيء الفعّال ، الذي بالرغم من كونه ضعيفاً عند الطفل ، ولكنه يستطيع ويجب أن يتطور ويتوطد بالتمارين (٢) » .

الانتباه ما بعد الإرادي :

إنَّ النوع الثالث للانتباه هو الانتباه ما بعد الإرادي . ويوحى لنا هذا المصطلح ذاته ، بأنَّ هذا النوع من الانتباه ينشأ بعد أن يكون قد أُثير الانتباه الإرادي . وينخفض في الانتباه ما بعد الإرادي التوتر الإرادي الضروري عند التركيز في الانتباه الإرادي . فالانتباه ما بعد الإرادي هو التركيز على الموضوع بحكم قيمته بالنسبة إلى الشخصية .

ووفقاً لمميزاته السيكولوجية، يمتلك الانتباه ما بعد الإرادي سمات
تقريبه من الإنتباه الارادي ، ولكن يوجد بينهما اختلاف جوهري أيضاً .
ينشأ الانتباه ما بعد الإرادي على أساس الإهتمام ، ولكنه ليس
إهتماماً مُحَقَّقَراً بخصائص الموضوع ، وإنما تظهراً لتوجه الشخصية :
إنّ النشاط نفسه في الانتباه ما بعد الارادي يُعاش كمحاكاة ، أما نتيجته
فهامة على النطاق الشخصي .

وهكذا يمكن أن يبدأ التلميذ بالقيام بتمرين حسابي بدون أيّ إهتمام ،
مجرداً نفسه على تركيز الانتباه على حركته . وفي وقت العمل تنشأ لديه
لهذا السبب أو ذاك (على سبيل المثال : لم أصل إلى أي جواب وعلى الرغم
من ذلك سوف أحله (أقوم بالعمل) ، وأبرهن أنني أستطيع ... الخ)
تلك العلاقة ، حيث تختفي ضرورة المحافظة الإرادية للانتباه ، وتبقى
العلاقة مشدودة تجاه الموضوع . فالتلميذ مُغْرَم بعملية معالجة المسألة .
فالانتقال إلى مراقبة النشاط على مستوى الانتباه ما بعد الإرادي يتمدد
إلى درجة كبيرة بخصائص الشخصية وبالعادة على العمل ، وعندها
يصبح بالنسبة إلى الانسان العمل بدون حساب اضافي ، والعمل حتى
يتصبب عرقاً ، وساعات من العمل المثابر ، سعادة الحياة . وإذا انتقل
الانتباه الإرادي الى ما بعد الإرادي فإنه حتى حلول التعب العام لا نشعر
بأي تأثير .

إنّ أنواع الانتباه الثلاثة المذكورة سابقاً ، تتشابه بشكل وثيق
في النشاط العملي للانسان ، بالانتقالات المتبادلة، ويرتكز الواحد على
الآخر . ومنظماً إنتباه التلاميذ، يجب على المعلم أن لا يفكر فقط في
كيفية استدعاء الانتباه إلى الدرس الراهن ولكن حتى في تشكيل السمات
الإرادية للشخصية ، والتي تسهل توجيه الانتباه .

الانتباه الخارجي والانتباه الداخلي : يتم إبراز الانتباه الداخلي والانتباه ذو التوجه الخارجي أو الإدراكي الحسي ، وفقاً لوجود موضوع الانتباه ، إما في العالم الخارجي أو إظهاره بالأحاسيس والأفكار ومعاناة الشخصية . إن تمييز الانتباهين الداخلي والإدراكي الحسي ، مهم في توجيه الانتباه ويسمح بفهم بعض خصائصه الشخصية . فالانتباه ذو التوجه الخارجي يندرج في النشاط الإدراكي الحسي وفي تنظيم النشاط المادي . إن علاقة الاستقصاء (البحث) تجاه العالم لا يمكن أن تكون مشكلة دون تطور الانتباه الإدراكي الحسي .

الانتباه الداخلي مرتبط بإدراك الشخصية لنشاطها ولعالمها الداخلي ، وكذلك بالوعي الذاتي . ولا يوجد الانتباه الداخلي في عالم الحيوان حيث لا يوجد لديها الفهم (إدراك) لحياتها البيولوجية . يكبح الانتباهين الخارجي والداخلي أحدهما الآخر حيث من الصعب أن نركز على الظواهر الخارجية والداخلية في وقت واحد . وغالباً ما يطلق الإنسان عينه عندما يفكر . وفي حالة التفكير العميق والاتفات إلى الماضي يختفي إتجاه الرؤيا عند الإنسان بالإنفعالات (التأثيرات) النفسية ، وتباعد محاور النظر .

وتعتبر المشاعر والذكريات والأفكار مواضيع للانتباه الداخلي . ومن الأعمال الخارجية الخفيفة التي تساعد على المحافظة على الانتباه الداخلي : تحريك الشفاه ، تكلم بعض الكلمات ، حركات اليدين ، والرسم غير الإرادي . . . الخ . ويساعد الانتباه الداخلي على نمزجة الفعل اللاحق وعاقبته (نتيجته) ، ويعتبر شرطاً ضرورياً لتطور الوعي الذاتي . إن القدرة على التفكير وعلى القيام بالفعل بترو غير ممكن دون

تطور الانتباه الداخلي . إنَّ التعود على تقييم أحداث اليوم المنصرم وعلى رصد السلوك اليومي رصداً صحيحاً في مختلف الظروف ، مهم إلى حد كبير من أجل صيرورة الشخصية .

انتباه الجماعة والمجموعة والانتباه الفردي :

يعمل الانسان ويدرس في الجماعة ، ولذلك فإن انتباهه يرتبط بالتفاعل المتبادل مع الناس الآخرين . وبالإرتباط بأشكال النشاط التعليمي المنظمة من قبل عالم التربية من الممكن أن نبرز انتباه الجماعة وانتباه المجموعة والانتباه الفردي .

إنَّ تحليل النشاط حسب تنظيم الانتباه في ظروف التعليم المختلفة أظهر بأنه يتأني على المعلم وبالتدريج أن ينظم الإنتقال من أحد أشكال تمظهر الانتباه في الصف إلى شكل آخر .

والانتباه الجماعي هو تركيز كل التلاميذ على موضوع واحد . ويبرز أكثر الأحيان في عداد هكذا موضوع حديث الاستاذ وأجوبة التلاميذ . ولا يوجد عملياً انتباه مئة بالمئة لطلاب الصف على مدى زمن طويل ، ولكن انصراف انتباه بعض التلاميذ ليس مخيفاً بالنسبة لوجود الانتباه الجماعي . ويساعد وجود جماعة الصف الهادفة على التركيز . وحتى أولئك الذين لم يتعودوا على صرف الجهد لتنظيم انتباههم .

إنتباه المجموعة . هو تركيز الإنتباه من قبل المجموعة في شروط العمل في الجماعة .

ويتوجب تنظيم انتباه الجماعة عند إجراء التجارب المخبرية ، والتصحيحات المتبادلة ومناقشة بعض الوقائع في المجموعات. وهذا الشكل

من تنظيم الانتباه هو الأكثر تعقيداً من أجل الدارسين والمعلم. فالمجموعات تُلهي الواحدة الأخرى أثناء العمل . ومن الضروري من أجل تنظيم الانتباه التخطيط الدقيق بتنفيذ الواجب على مراحل ، والإنتقال عبر المراحل المنفصلة إلى الانتباه الجماعي .

الانتباه الفردي . هو تركيز الانتباه على واجبه .

وينشأ هذا الانتباه عند القراءة الذاتية وحل المسائل وعند القيام بالاختبارات (المداكرات) . إن الصعوبة التي تواجه المعلم هي الإنتقال من الوعي الفردي إلى الجماعي ، حيث لا يقدر كل التلاميذ على حل واجبهم في وقت واحد ، ولا يتغير الانتباه لدى الكثير منهم في بداية العمل الجماعي ، وفي هذه الحالة ينبغي ان نقدم واجباً إضافياً صغيراً للدارسين الذين أنهموا عملهم قبل الآخرين . ويُمنّصح الدارسون الذين لم ينهوا واجبهم بعد بأن ينهوه لاحقاً .

٣ - خصائص الانتباه :

يتميز الانتباه بالخصائص التالية : - الحجم ، التوزع ، التركيز ، الاستقرار ، والتحول .

حجم الانتباه : يُقاس حجم الانتباه بتلك الكمية (عدد) من المواضيع (المواد) التي يمكن أن تكون مشمولة بالانتباه في فترة زمنية محددة جداً .

ومن أجل تحديد حجم الانتباه يعرضون مجموعة من المواضيع (أرقام ، حروف غير مرتبطة فيما بينها ، مواضيع منفصلة) ، في فترة زمنية تساوي (عشر الثانية) ، وهذا زمن كافٍ

لنموء إدراك بصري واضح . ولكن التجارب تُظهر أن هذا الزمن غير كاف تماماً من أجل أن نُفكر بشكل واع في كل المواضيع الواقعة في مجال الرؤية . إن الخاضع للتجربة في ظروف تجربة كهذه يسمى بعض المواضيع فحسب ، أمّا عن المواضيع الأخرى فيقول أنها كانت موجودة ولكنه لم يفلح في الانتباه إليها . ومن أجل عكس المواضيع الواقعة في مجال الرؤية يلزمنا فترة زمنية أطول .

إنّ حجم الانتباه لدى الإنسان البالغ يساوي ٤ - ٦ مواضيع غير مترابطة فيما بينها . وإذا أدرجت الحروف في كلمة كاملة ذات معنى فإن كمية الحروف المنفصلة المنعكسة تزداد بشكل ملحوظ . ولكن الكلمة تُدرك في هذه الظروف كموضوع واحد ولا يلاحظ الخاضع للتجربة تغييراً أو إغفالاً أو كتابة غير صحيحة لبعض الحروف في الكلمة .

ومن الممكن زيادة حجم الانتباه بتوحيد المواضيع في مجموعات . وبهذا تنقص كمية المواضيع المدركة كوححدات مستقلة . إنّ كل حرف بالنسبة إلى تلميذ الصف الأول يُعتبر موضوعاً مستقلاً . ويؤدي تطور خبرات القراءة إلى أن الكلمة، وبعدها الجملة تُدرك كلياً كموضوع ذي مدلول واحد .

ويجب أن لا تؤدي زيادة حجم الانتباه بطريقة تجميع المواضيع إلى الخلق الضرر بتوزعه . إنّ الإقتران الصحيح للتجميع مع توزع الانتباه بين العناصر المنفصلة للكل مرتبط بشكل وثيق مع تطور العمليات المعرفية : الإدراك ، (علاقة الجزء بالكل) ، التفكير (علاقة العام بالمتفرد) .

توزيع الانتباه : ويعبر عن توزيع الانتباه بامكانية الإنسان عند أي نوع من النشاط إبقاء عدة مواضيع في مركز اهتمامه في وقت واحد .

حاولوا قراءة الأشعار عن ظهر قلب وفي الوقت نفسه حل أمثلة في الجمع والطرح على الورقة لأعداد في حدود العشرين ، عندها ترون كيف يكبح نوع من أنواع النشاط نشاطاً آخر. وعادة ما يتركز الانتباه في عملية النشاط على موضوع واحد معين . ويفسر هذا فيزيولوجياً بوجود مركز واحد من التهيج الأمثل في قشرة الدماغ . ولكن الظروف الحقيقية للنشاط تتطلب دائماً توزيعاً دائماً للانتباه .

وتتربى القدرة على توزيع الانتباه . ومن المعروف بشكل عام أن المعلم المبتدئ عندما يشرح الدرس لا يرى كل الدارسين في الصف وغالباً ما يرتكب هو نفسه أخطاء في الحديث لا يلاحظها، ويغفل بعض الأخطاء في اجوبة التلاميذ . وهذا مرتبط بعدم قدرة المعلم غير الخبير على توزيع وتنظيم انتباهه . إن المادة التي يتمحدث عنها تعتبر الموضوع الوحيد بالنسبة إليه . وعندما يلقي خلال شرحه نظرة على التلاميذ فهو لا يرى الإخلال بالانضباط . ومع اكتساب الخبرة فإن مضمون المادة الدراسية وعرضها يخففان من تقييد انتباه المعلم ، وبفضل ذلك تنشأ إمكانية توزيع الانتباه بين شرح المادة ومراقبة سلوك التلاميذ . ونتيجة الأتمتة الكبيرة لأحد أنواع النشاط تنقص قوة المركز الأمثل التحريض في قشرة الدماغ وطبقاً لذلك يُضعف التحريض السليبي لهذا المركز المراكز الأخرى لقشرة الدماغ . إن إمكانية توزيع الانتباه يتهدب خلال عملية النشاط ويصبح تدريجياً سمة جوهرية للشخصية .

تركيز الانتباه : إن درجة حشد الانتباه في الموضوع ، أي تركيز الانتباه أو شدته ، تعتبر السمة القِيَمَة للانتباه . ويعبر عن تركيز الانتباه في أنه يُستهلك من قبل موضوع واحد . إن عدم إمكانية صرف الانتباه عن موضوع النشاط من قبل أعراض جانبية تعتبر مؤشراً لشدة الانتباه ، ويرتبط تركيز الانتباه بشكل وثيق مع حجم الانتباه وتوزعه . بقدر ما تكون مواضيع الانتباه أقل ، وبقدر ما تكون أنسواع النشاط التي من الضروري توزيع الانتباه فيما بينها أقل ، تكون إمكانية التركيز القوي أكبر . ويمكن بلوغ قوة أكبر من التركيز عندما يوجه الانتباه إلى موضوع واحد أو إلى نوع واحد من النشاط .

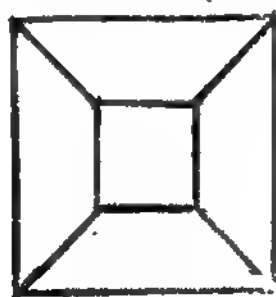
إن حالة التركيز العميق للانتباه يعتبر المقدمة الضرورية للتنفيذ الناجح والدقيق للنشاط .

ولكن تركيز الانتباه على موضوع واحد يمكن أن يُعطي نتيجة إيجابية فقط في الإقتران مع الحجم الكافي من الانتباه وتوزعه بين المواضيع اللازمة . إن التلييد بحلته لمثال جبري رقمي ركّز انتباهه على إجراء الحسابات وكفّ عن الانتباه إلى الاشارات ، والمثال بالطبع لم يَحْصُلْ .

ونعواص الانتباه المدروسة مرتبطة فيما بينها بشكل وثيق . لا ترتبط نتائج الانتباه فقط بوجود بعض الخواص ولكنها ترتبط بالاقتران الصحيح لهذه الخصائص عند القيام بنشاط محدد . ويمكن أن نرى الأساس الفيزيولوجي لشدة الانتباه في التحريض المتواقت المُستدعى من قبل المركز الأمثل للتهيج . ويساعد الكبح الناشيء نتيجة التحريض على تركيز التهيج في مناطق محددة من قشرة الدماغ .

استقرار الانتباه : يتمظهر استقرار الانتباه في طول مدة تركيزه على الموضوع ، وخاصة الانتباه هذه ترتبط بجملة كاملة من الاسباب . بقوة العمليات العصبية ، - بطابع النشاط ، - بالعلاقة بالقضية - وبالعادات المتشكلة .

إن صرف الانتباه (التلهي) الذي يُعبر عنه بتذبذب الانتباه ، يعتبر الخاصة النقيض للاستقرار . ويمكن تعقب تذبذب الانتباه عند إدراك الرسومات الثنائية . إذا نظرنا خلال عدة دقائق إلى هذه الرسمة فيمكننا أن نلاحظ أن المربع الصغير إما أن يتقدم أي أن يوجد أمام المربع الكبير وإما أن يسقط أو يهبط ، أي أن المربع الكبير يتقدم إلى المقام الأول . شكل رقم (٧) . إن التوضع المتبادل للمربعات يتغير بشكل قهزة . وهذه التجربة تُنمذج تذبذب الانتباه . إن تذبذب الانتباه المتكرر خلال فترات زمنية قصيرة (١-٥) ثانية ، لا يُبدي تأثيراً ملحوظاً على استقراره عند القيام بنشاط ممتع ومعقد . ولكن كما تُظهر الملاحظات فإن تذبذب الانتباه يؤدي خلال (١٥-٢٠) دقيقة ، إلى صرف الانتباه اللإرادي عن الموضوع . بمعرفة خاصية الانتباه



شكل رقم ٧

تذبذب الانتباه عند ادراك الرسومات الثنائية

هذه يرثي المعلمون استبدال الأنواع المختلفة لنشاط التلاميذ في الصف خلال (١٠-١٥) دقيقة ، حيث يتدخل إدراكهم السمعي والبصري (شرح المعلم ، جواب التلميذ) ، الأفعال العملية (التدوين أو الرسم على الدفتر . أو إجراء التجربة) . وعند ضرورة الشرح الطويل للمادة (مُحاضرة مدرسية) من المفيد إدراج فترات من الراحة أثناء الكلام ، والتي تفرغ حالة الانتباه الارادي المتوتر .

يرتبط استقرار الانتباه فيزيولوجياً باستمرار تركيز التهييج في مجموعة واحدة من الخلايا العصبية . إنَّ مقدرة الخلايا العصبية في الحفاظ ولوقت طويل على عملية التهييج ، يُعتبر مؤشراً على قوة العمليات العصبية . ولذلك يتمظهر في استقرار الانتباه في ظروف متماثلة أخرى ، نموذج عام للنشاط العصبي للانسان .

تغيير (تحول) الانتباه : إنَّ تغيير الانتباه هو نقل قصدي للانتباه من موضوع إلى آخر . وإنَّ ما يميز تغيير الانتباه عند الشرود هو الإدراك أو الفهم . فالانسان عندما ينتهي بغير موضوع إنتباهه بشكل غير إرادي ، أما عندما يحول انتباهه فهو يصنع هدفاً ليشغل بشيء ما أو ليستريح . وإذا تُطرح مهمات جديدة في عملية النشاط يُنقل الإنتباه من موضوع إلى آخر أو من أحد جوانبه إلى جانبه الآخر .

اللوحة الفيزيولوجية للتغيير هو كبح المركز الأمل الموجود للتهييج ، وتشكيل مركز جديد. وهذا يسمح لنا باستنتاج ان تحول الانسان يرتبط بنشاط العمليات العصبية وبسرعة استبدال التهييج والكبح . وتصبّب عطالة العمليات العصبية من تحويل الانتباه . وتتمظهر بالتالي في تحول الانتباه خصائص تصنيفية للانسان وقبل كل شيء نشاط وقوة العمليات العصبية .

ويرتبط تحويل الانتباه بطابع المواضيع . فالتلاميذ الذين قدموا
مذاكرة بالرياضيات ، كان من الصعب عليهم في بداية الدرس التالي
أن يتحولوا عن المذاكرة التي قدموها لتوهم . حيث تتكشف في الوعي
احتمالات جديدة لحلّ الأسئلة والتمارين ، ويبدؤون بالتفكير بما
كتبوا . ومن الصعب دائماً تحويل الانتباه من مؤثر قوي إلى مؤثر
أكثر ضعفاً .

ونحن نلاحظ عادة تحويل الانتباه أهمية كبيرة . يستدعي في بعض الصفوف
البحر وظهور المعلم ، التحويل الكامل للانتباه الدارسين إلى الدرس .
ولكن يصادف ان المعلم قد حوّل التلاميذ لفترة طويلة على عدم التركيز
على الدرس ، ولذلك فان تحويل انتباههم عن القضايا التي انشغلوا بها
في الفرصة يجري ببطء ، ويجب تنظيم عملية التعليم بحيث يحصل
التلاميذ منذ بداية الدرس على الواجب الذي يحوّل انتباههم إلى الدرس .
ويسهل الاهتمام بالموضوع وإدراك أهميته بالنسبة إلى الانسان — عملية
نقل الانتباه إلى حدّ كبير .

ويتحول الإنتباه بشكل أسرع وأكثر سهولة من موضوع النشاط
الأقل أهمية بالنسبة إلى الشخصية إلى موضوع النشاط الأكثر أهمية
بالنسبة لها .

٤ — الانتباهية كخاصة للشخصية :

حالة الانتباهية : إنّ الظروف التي يوجد فيها الانسان تستدعي
حالة الانتباهية أو حالة التشتت .

تنشأ الحالة الانتباهية الحادة لدى الإنسان الواقع في وضع جديد غير عادي بالنسبة إليه ، وتستدعي بالترقب المتوتر للأحداث الجوهرية بالنسبة للشخصية ، وبالقيام بتنفيذ المهام الهامة المكلف بها .

ويتميز الإنسان في هذه الحالة باحتدام حساسيته ووضوح أفكاره والإزدياد الانفعالي ، وزيادة سرعة ردود الأفعال النفسية المستدعاة بالتحشد الإرادي للقوى ، واستعداده وجاهزيته للفعل . ويشكل الانتباه الإرادي في هذه الحالة أساس حالة الانتباهية . ويمكن أن تنشأ حالة الانتباهية عند تقاوم الحاجة أو عند الإهتمام المتزايد بالمادة في اللحظة الراهنة . وفي تلك الحالة يكمن في أساس الانتباهية الانتباه اللاإرادي .

التشتت — هي حالة الانتباه التي لا يستطيع فيها الإنسان ان يركز على أي موضوع كان . إن الإعياء بعد عمل يوم مضن ، والإشغال بالأفكار والقيام بالأعمال غير الممتعة ، كل هذا وبعض الأسباب الأخرى يمكن أن يستدعي حالة التشتت . وفي هذه الحالة يمكن للإنسان أن يظهر لا انتباهية لا تخصبه كشخصية .

نماذج الانتباه : من المقبول عند وصف الشخصية إبراز الشخصيات المنتبهة (البقطة) ، و غير المنتبهة والمشتتة . وتحدد الانتباهية بالتناسب في نشاط أنواع الانتباه . إن هيمنة الإنتباهين الإرادي وما بعد الإرادي ، يميز الإنسان الإرادي والمهادف الذي يُذكر بوضوح ماذا يلزمه ولماذا . وفي هذه الحالة فلن النواقص في بعض سمات الإنتباه (التحويل البطيء ، التوزع الضعيف) يتم تعويضها .

تكتسب الانتباهية ، أهمية كبيرة في المجتمع ، كسمة للطبع ، المعبرة عن العلاقة مع الناس . يجب أن يكون الانتباه إلى حاجات ومصالح

ومعاناة وصحة العاملين سمة ضرورية لكل قائد . وينحصر هذا المطلب المعلم إلى حد كبير ، الذي تُمثل حياة الأطفال وتطورهم بالنسبة له موضوعاً دائماً للإنتباه . وتشكل الانتباهية أساس اللطف واللباقة في التقرب كما إلى الاطفال كذلك إلى الكبار .

ويعبر عن عدم الانتباهية في عدم القدرة على التركيز على الموضوع ، وفي المحاكمات السطحية ، وفي عدم القدرة على النفوذ إلى العالم الداخلي للإنسان الآخر . وتكمن اسباب اللالانتباهية في عدم كفاية الانتباه الإرادي ، وعدم كفاية معرفة العالم المحيط ، وفي غياب العناية والاهتمام بمصائر الناس .

وتستطيع ان تتمظهر الانتباهية وكذلك اللالانتباهية عند الانسان بشكل اختياري . فالانسان المنتبه (يلاحظ) في أحد مجالات الحياة ، يمكن أن يكون غير منتبه تماماً في مجال آخر . إن الانتباهية أو اللالانتباهية المرتبطة بعدم القدرة على التنظيم بشكل إرادي لانتباه الانسان الداخلي ، تنعكس في النشاط الفكري : الأولى تنعكس في البرهنة المنطقية وعدم تكرار المحاكمات ، أما الثانية فتنعكس في الغموض الإنفعالي للأفكار . وفي عدم القدرة على إِيصال الحديث إلى النهاية بشكل منطقي . ومن المفهوم أن الانتباه لا يُعتبر سبباً ، وإنما أحد الشروط المحددة للسير المنطقي للأفكار ونتائجها .

وتشهد سيطرة الإنتباه اللالارادي على أن انتباه الانسان يوجد تحت سلطة المواقف الخارجية ، والتنظيم الإرادي يكون عندها في حده الأدنى . ومثل هذا النموذج لانتباه الشخصية يمكن أن نصفه كانتباه مشتمت ، ومؤشره المميز « الحيفية غير العادية في الأفكار » والقفز

من أحد المواضيع الخارجية إلى آخر ، ويمكن أن يكون التركيز العميق على أحد المواضيع سبباً للتشتت . إنَّ الانسان موزعاً لانتباهه في هذه الحالة بشكل غير كاف - يكف عن ملاحظة مايجري حوله . ويبدو حسب اللوحة الخارجية للسلوك ، انَّ هذا الانسان مشتت ولكن هذا التشتت وهمي ، فهو نتيجة لتركيز الانتباه على موضوع واحد ، ولتركيز الحاصل لكل قوى الشخصية .

تعتبر نماذج الانتباه للسمة الأكثر عمومية في بنية الشخصية . ويوجد الانتباه في رابطة أكثر وثوقاً مع التظاهرات المختلفة للشخصية .

الانتباه في بنية الشخصية :

من أجل الوصف الأكثر عمقاً للانتباهية ، ينبغي تحليل رابعتها مع نشاط وتوجه الشخصية ، اللذين يحددان الجانب الداخلي ذي المضمون للانتباه ، وتناسب خصائص الانتباه في بنية الانتباهية .

ويبرز في النشاطين العملي والكسحي مجموعة من المواضيع المستقرة التي يتوجه إليها غالباً الانتباه الإرادي للانسان . وهذه المواضيع المبيتة المبرزة ، وفقاً لارتباطها بمضمون النشاط وبالاهداف أيضاً ، المعبر عنهما بالشكل الكلامي ، تبدأ تدريجياً إحتلال أماكن أكبر فأكبر في الوعي . وتنشأ عادة إهارة الانتباه إلى هذه المجموعة من المواد وإلى نشاط محدد .

وتستوعب المعارف بملاحظة التفاصيل في المواد أو الافكار التي يمر غير الاختصاصي بجانبها ولا يلاحظها . وهكذا فإن مهنية الانتباه عند المربي تبدو في أنه يبدأ به ملاحظة العيوب في سلوك المحيطين به ، ليس

تخط في المدرسة ولكن حتى خارجها ، ولا يستطيع أن يكون لامباليا
تجاه مخالقات قواعد السلوك . ويعلم العمل بالتصاميم التقنية العامل ،
والمهندسين على أن يلاحظ أو يرون إلى كل آلة جديدة . ويصبح البحث
بالنسبة للعالم موضوعاً لتفكيره غير المتراجع أو غير المرتد وبالتالي
موضوعاً للانتباه .

يؤدي عقيدة وقناعه ومثله الإنسان تأثيراً كبيراً على ذلك .
وترتبط مع توجه الشخصية القدرة على وضع الجليد النامي
والرئيسي في الحياة في مركز الانتباه .

تظهر الانتباهية كسمة للشخصية في التركيب الفريد لخصائص
الانتباه . ويشكل النشاط الفعال خصائص محددة للانتباه .

وعلى سبيل المثال يستجج النشاط التربوي انتباهاً مستقراً وموزعاً
بشكل جيد ، وسريع التحويل . يتطلب عمل العالم انتباهاً مركزاً ومستقراً
ولكن أقل مرونة . ولذلك فإن خصائص الانتباه المرتبطة بالميزات
التصنيفية للنشاط المعيني ، يُعاد تنظيمها نتيجة القيام بمتطلبات الأدوار
المهنية .

الانتباه المدرج في النشاط المعرفي يقتزن في سنوات الشخصية
بالميزات الفردية للنشاط الذهني . وفي سنوات الطبع تلك ، كثوة
الملاحظة وحب المعرفة تتركبان على أساس فرادة النشاط الذهني والعلاقة
الإيجابية للإنسان وخصائص انتباهه . إن تركيب الانتباه مع
النشاط المعرفي في الإندفاع (الحماس) كسمة إيجابية للشخصية
ينبغي على أساس الشعور .

مراجع الباب التاسع

- ١ . افانيف ب غ . تربية انتباه التلاميذ . الاصدار الثاني . موسكو . اصدار اكااديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٤٦ .
- ٢ - دوبرين ن . ف . الانتباه الإرادي وغير الإرادي . ١٩٥٨ . المجلد ٨١ .
- ٣ - بتشيلينا . آ . م . انتباه الدارسين في الدرس مع استخدام التلفزيون . ١٩٦٩ . المجلد ٤٠١ في معهد لينينغراد التربوي .
- ٤ - سترانوف ي . ف . تربية انتباه التلاميذ . موسكو ١٩٥٨ .
- ٥ - الأبحاث التجريبية للانتباه . معهد موسكو التربوي . موسكو . عام ١٩٧٠ المجلد ٣٨١ .

هوامش الباب التاسع

- ١ - اوشينسكي . ك . د . الكلمة الاصل . المؤلفات الكاملة . موسكو : اصدار . اكااديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٤٩ :
- المجلد السادس ص ٢٩٤ .

القسم الثالث **العمليات النفسية وخصائص الشخصية**

الباب العاشر

الإحساس والتنظيم الحسي للشخصية

١ - مفهوم الإحساس :

الإحساس في منظومة العمليات النفسية : الإحساس هو التجلي الأهم للخاصة البيولوجية العامة للمادة الحية وهي الحساسية . ويعتبر الشكل الأولي للرابطة النفسية للكائن مع الوسط . وتتكامل في الإحساس (مرتبطة بشكل لا ينفصل) الجوانب المعرفية والانفعالية والانضباطية للنفس .

وتظهر دراسة تطور النشاط المعرفي في ارتقاء العالم الحيواني (في تاريخ النشوء أو تطور النوع) . *Phylogeny* ، وعند الطفل (تاريخ تطور الفرد) ، *Ontogeny* ، أن الإحساس يُعتبر الشكل الأولي لاستدلال الكائن في العالم المحيط . إن الحيوانات ذات المستوى المنخفض من التنظيم تعكس فقط بعض خصائص المواد والظواهر التي تمتلك أهمية مباشرة من أجل نشاطها الحيواني . وهذا ما يحصل أيضاً لدى المولود الجديد ، حيث يستجيب في أسايحه الأولى إلى بعض خصائص المواد .

فقط . وتتكلم هذه الوقائع على أنّ الاحساس يُعتبر شكل الانطلاق
لتطور النشاط المعرفي ، وتتلخص الأهمية الحياتية للأحاسيس أيضاً
في أنها ملونة (مصبوغة) دائماً إقناعياً أو عاطفياً . وقد برهن بشكل
تجريبي عن حقيقة التأثير النفسي الفيزيولوجي للألوان على الانسان ،
فاللون الأخضر يبعث على الهدوء ، واللون الأحمر يبعث على الاثارة
والتهيج ، ومن بين كيميين متساويين بالوزن ومدونين بلونين مختلفين
أبيض وأسود ، فإن الأبيض يبدو أخف ، أما المدون باللون الأسود
فيبدو أثقل . والأحاسيس الخاصة الآتية من الأعضاء الداخلية تُحدد
الشعور الذاتي للانسان وقوة نشاطه وحيويته الانفعالية .

وليس صدفة أنه في اللغة تمتلك كلمتا « الحساسية » (مع الانما
بعين الاعتبار ميزة الوظيفة المعرفية للإحساس) و « الشعور » (التأثير)
جذوراً واحدة .

إنّ الأحاسيس العضوية متناسبة مع مواضيع العالم الخارجي ،
حيث تولد الرغبات والامنيات ، وتخدم كمصدر للباعث الإرادي .
فالحركات والأفعال الموجهة إلى بلوغ الأهداف ، تُنظمها الاحاسيس
الضرورية لبناء الأعمال أو لإقامتها . وبهذا الشكل تؤمن الاحاسيس
النشاط الحياتي للانسان .

المعرفة الحسية والمنطقية : انّ عملية معرفة العالم الموضوعي من قبل
الانسان معقدة وجدلية .

انّ الأحاسيس والإدراكات ونموذج التصورات الناشئة على اساسها
تنتمي إلى تلك الدرجة من المعرفة التي سمّاها لينين « بالتأمّل الحسي » .
هذه الدرجة من المعرفة الحسية حيث المعرفة عن العالم ترتبط مباشرة

بتأثير المواد أعلى أعضاء الشعور . ويحصل الانسان خلال النشاط وتجربته الحياتية على المعارف الحسية الأولية عن المواد المحيطة به وعن خصائصها ومن جسمه الخاص .

وتتأين هذه المعارف فيزيولوجياً بنشاط منظومة الإشارة الاولى . ولذلك فإن الأشكال الحسية للانعكاس عامة لدى الانسان والحيوان . ويقولنا أن الأحاسيس والإدراكات والتصورات توجد عند الحيوانات وكذلك عند الانسان ينبغي أن نشير بشكل خاص إلى أن هذه الاشكال من الانعكاس الحسي ليست متطابقة ادبها . لقد صاغ (شكل) العمل والكلام خلال عملية نشوء الانسان ، أحاسيس وإدراكات وتصورات إنسانية متميزة . حيث تختلف عن مثيلتها لدى الحيوانات . بالمضمون (فالانسان يعكس الظروف الاجتماعية لحياة المجتمع ، والمواد المخلوقة خلال عملية الكدح ، ومن خلال الطبيعة التي يؤثر عليها بشكل فعال) ، وبالآليات الفيزيولوجية (حيث تنشأ أحاسيس وإدراكات وتصورات الانسان عند التفاعل المتبادل للنموذج أو الشكل أو الكلمة في منظومة الإشارة الأولى المؤنسة) ، وبدورها في عملية المعرفة (فهي عند الحيوانات الشكل الأرقى للاستدلال ، أما عند الانسان فهي الدرجة البدئية للمعرفة) . أما الدرجة الثانية للمعرفة وهي التفكير النظري المجرد فتتميز الانسان فقط . ويعتمد التفكير على المعرفة الحسية ، ويرتكز على الأشكال أو النماذج ، ولكنه لا يستعمل الأشكال وإنما المفاهيم ، التي تشكل مضمونها نتيجة النشاط الكدحي وفي ثقافة الكثير من أجناس الناس . فالتفكير بتجرده عن الخاص ، الذي لاغنى عنه في المعرفة الحسية ، يسمح بعكس العالم بشكل أعمق ، ويكشف جوهر الأشياء والظواهر .

إن المعرفة الناشئة خلال النشاط العملي تُصحح باستمرار بالتجربة أو بالممارسة . فالممارسة تُعتبر المقياس (المعيار ، الأساس) الذي نعتبر بوساطته هذه أوتلك من الاشكال أو المفاهيم حقيقية (متطابقة لما يوجد في الواقع الموضوعي) أو كاذبة (عاكسة العالم بشكل خاطيء) .

تعريف الأحاسيس : قوموا بتجربة صغيرة : اسألوا رفيقكم أن يغلّق عينيه والمساواة يده بمادة غير معروفة واسألوه بعد ذلك ، ماذا يمكن أن يقول عن المادة . فإذا لم يعرف تلك المادة بالضبط فهو يقول : « شيء ما قاس ، ألمس ، بارد ، أو « لين ، دافئ ، ناعم » . ففي هذه الكلمات يعبر الانسان عن تلك الأحاسيس التي يشعر بها .

فالأحاسيس تنشأ كأشكال أو صور ، تعكس بعض خصائص المواد . وتنشأ المعارف عن بعض خصائص المواد عند نشاط أي عضو من أعضاء الشعور . على سبيل المثال . عندما تعرض المادة خلال فترة زمنية تساوي ١/١٠٠ من الثانية ، فإن الإنسان يستطيع أن يقول أنه رأى ضوءاً أو بقعة لون محددة ، ولكنه لا يستطيع ان يقول بدقة ، أية مادة تلك . إن الانسان عندما يصغي إلى لغة غير معروفة ، فإنه يلتقط بعض خصائص الصوت (كالارتفاع ، والجهورية والجرس) ، بالرغم من أنه لا يدرك مضمون الكلام .

الأحاسيس : هو انعكاس بعض خصائص المواد عند تأثيرها المباشر على أعضاء الشعور .

لاعتبر الأحاسيس الشكل الوحيد لانعكاس العالم . فالأشكال الأكثر رقياً من الانعكاس الحسي (الإدراك ، التصور) ، لا يمكن أن تنحصر في مجموع الأحاسيس أو تركيبتها . إن كل شكل من أشكال

الامتلاك يمتلك خواصه النوعية ، ولكن من دون الأحاسيس كشكل أولي للانعكاس ، يغلب أي نشاط معرفي مستجيباً .

ومن دون الأحاسيس تتقدم الفعلية النفسية للإنسان . ففي الوقت الحاضر وارتباطاً بجهات امتلاك الفضاء وقاع المحيطات العالية ، تجري كثير من التجارب التي تظهر تأثير العزل الحسي (الغياب الكامل أو الجزئي للمعرضات) على الحالة النفسية وعلى كيان الإنسان . وتظهر التجارب أنه في أقل من يوم كامل على العزل الحسي التام ، يلاحظ اختلال الوعي حيث تظهر الهذيان ، وتنشأ الأفكار اللجوجة والمضجرة .

وبهذا الشكل فإن : التحول المستمر لطاقة المحرض الخارجي إلى واقع للوعي ، المتحقق في الأحاسيس وعبرها ، يعتبر الشرط الضروري للعمل العادي للحالة النفسية .

الأساس الفيزيولوجي للأحاسيس : يمكن أن ينشأ الإحساس فقط عند تأثير المادة على عضو الشعور .

عضو الشعور - هو جهاز تشريحي - فيزيولوجي ، يتوضع على سطح الجسم أو في الأعضاء الداخلية والداخلية ومخصص من أجل استقبال تأثير محرضات محددة من الوسطين الخارجي ، والداخلي . إن نهايات العصب الحساس التي تسمى مستقبلات تعتبر الجزء الرئيسي لكل عضو شعور . أعضاء الشعور تلك كالعين والأذن تشمل على عشرات من نهايات الاستقبال . ويؤدي تأثير المحرض على المستقبل إلى نشوء السيالات العصبية ، التي تنقل بواسطة العصب الحسي

afferent إلى مناطق محددة من قشرة الدماغ . أما رد الفعل الجواني فينتقل بواسطة العصب الحركي Efferent nerve .

إن تحويل طاقة التأثير الخارجي إلى نبضة عصبية ، ونقلها إلى الدماغ ، وتشكل الإحساس ورد الفعل الجواني - كل هذا موزع في الزمن . فمقطع الزمن من حبل التحريض حتى نشوء رد الفعل الجواني يسمى فترة نضية . ويختلف باختلاف الأحاسيس . وهكذا فالفترة الخفية للأحاسيس التسيجية هي ١٣٠ ميلي ثانية ، وهي بالنسبة للإحساس بالألم ٣٧٠ ميلي ثانية . إن المستقبل والاعصاب الناقلة ، والأجزاء في قشرة الدماغ ، التي تمثل تركيباً وظيفياً وتشكلياً واحداً ، سواء بالفوف بالمحلل Analyzer .

شكل رقم ٨



ونشوء الإحساس من الضروري للحفاظ على كل أجزاء المحلل . فالإنسان يمكن أن يصاب بالعمى أو الصمم بالرغم من الحفاظ الكامل على أعضاء الشعور ، إذا حدث في قشرة الدماغ تخريب عمل الخلايا العصبية المحلل .

ويتألف الجزء المركزي للمحلل (المنطقة السنجابية) من نواة
وعلايا عصبية مشتتة أو موزعة في القشرة ، وتسمى بالعناصر المحيطية .
ويفضل نشاط النواة السنجابية للمحلل يتحقق التمييز الأكثر دقة لسمات
المعرض (على سبيل المثال : ظلال اللون - والاضاءة أو النور في
المحلل البصري) . أما العناصر المشتتة من الجزء السنجابي للمحلل
فتشارك في إقامة الروابط والتأثيرات المتبادلة بين محلي مختلف أعضاء
الشعور ، وتمثل قشرة الدماغ ككل محالاً هائلاً ، وتنخفض
اجزائه المتفصاة في عكس خصائص المواد .

إن الحساسية أو إمكانية إمتلاك الأحاسيس نظرية في مظهرها
الأولي البسيط وتعتبر إرتكاسية لاشروطية فالطفل الذي يرى النور لونه ،
يستجيب أو يتأثر بالمحرضات البصرية والصوتية وبعض المحرضات
الأخرى .

ولكن كل غنى الاحاسيس البشرية هي نتيجة للتطور والتربية .
أما الآليات التمييزيولوجية للحساسية العالية لأصوات اللغة الأم ، والمجموعة
اللانهاية من الأنغام الموسيقية وغنى الألوان ، فتتشكل وتتطور خلال
الحياة ، عن طريق تشكيل روابط عصبية جديدة ، وبهذا الشكل يعتبر
نشاط المحلل إرتكاسياً شرطياً .

يكشف التصور للمعاصر عن الارتكاس كآلية حكمية (على شكل
حلقة) عن التعمد الخطير للعمليات العصبية التي تؤدي إلى نشوء الأحاسيس .
فالمعرض يستلحي في المحلل ، الموجود في حالة تهيج ، إعادة تنظيم
إرتكاسي شرطي للحساسية ، ويكيفية مع الإشارة المؤثرة . ويبلغ هذا

التكيف عبر مجموعة من الارتكاسات الضابطة ، التي تقيم مستوى محدداً لحساسية الأعضاء مع التأثيرات .

ويرتبط الإحساس دائماً مع رد الفعل الجوابي : إما مع الحركة وإما مع إعادة تنظيم العمليات انفاصلة . فالتنبضات الحركية التي تحقق رد الفعل الجوابي ، تستدعي بدورها تياراً من النبضات العصبية الحسية ، التي تشير إلى تأثير رد الفعل التكيفي . وينتقل إلى المحلل مجموعة من النبضات الضابطة أو المدونة .

وهذه الظاهرة الموصوفة حصلت في الفيزيولوجيا على تسمية النقل العكسي . وينبغي أن تشير بشكل خاص إلى دور الكلمة في توظيف آليات التحليل وفي تطوير الأحاسيس ، حيث تساعد الكلمة على تمييز المحرضات . ويعلمون الأطفال تمييز الألوان والأصوات والروائح والسمات الذوقية عن طريق الإشارة إليها بالكلمات . وفي الكلام يحدث إدراك الإنسان لأحاسيسه ، فقدره الفهم أو الإدراك تميز الأحاسيس البشرية عن أحاسيس الحيوانات .

تسمح الآليات المنوّه إليها من النشاط العصبي بفهم كيفية نشوء الإحساس . ومعلوم لكل منا أن الإحساس يتناسب دائماً مع المادة . فاللون والرائحة وخواص المواد الأخرى يحسها الإنسان كمساحات تخص المادة الموجودة خارجنا .

ويجري في الأحاسيس حتى الإنعكاس المكافئ للعالم ، التي تشكل آليته حياتياً . وكما تظهر التجارب أن هذا الانعكاس مرتبط بالحركة النشطة للإنسان في المكان ، ويتطور بالتجربة : فإذا كان الطفل الذي

بأزال يحبو بعد ، يمد يديه إلى القمر محاولاً بلوغه ، فان الطفل الذي له من العمر ٣ - ٤ سنوات لا يقوم بهذه المحاولات .

وهكذا فإن الآلية الفيزيولوجية للأحاسيس يمكن أن توصف كآلية لنشاط المحلل الارتكاسي الشرطي الناشئ على قاعدة عدد محدود من الارتكاسات اللاشرطية . إن نشاط منظومة الإشارة الثانية يندرج في آليات الإشارة الأولى لأحاسيس الإنسان .

الأحاسيس في ضوء النظرية اللبينية للانعكاس . لقد فهم التالي للأحاسيس .

إن قضية النشاط المعرفي كانت ولا تزال على امتداد مئات من السنين مسرحاً للصراع الحاد بين المادية والمثالية . ومعتمداً على سعة معارف العلوم الطبيعية والفلسفية الهائلة ، والمتراكمة في العلم حتى بداية القرن العشرين ، صمق لينين نظرية المعرفة المادية ، مكوناً بذلك نظرية الانعكاس . وتعتبر النظرية اللبينية الأساس المنهجي لعلم النفس ، والتي تكشف طبيعة الأحاسيس من موقع المادية الجدلية . فالتناقض بين المادية والمثالية في المدخل إلى المعرفة يكمن في الجواب المتناقض ، عن أنه كيف نعزو أو ننسب معارفنا عن العالم إلى العالم نفسه . حيث يؤكد الماديون طبقاً أو وفقاً للمعطيات العلمية أن معارفنا عن العالم تعتبر « طبقات طبق الأصل » و « نسخاً » و « انعكاساً » للمواد الموجودة بشكل مستقل عن الوعي .

أما المثاليون فينظرون إلى الأحاسيس كـ « علامات » أو « رموز » للمواد والظواهر ويحاولون أن يبينوا على هذا الأساس ، أننا لا نعرف

أي شيء عن العالم ذاته . وبكلام أثير فانه في الصراع بين وجهتي النظر المادية والمثالية في مجال نظرية الأحاسيس يُعالج السؤال التالي : هل نعتبر أحاسيسنا إنعكاساً ذاتياً لخواص المادة الموجودة موضوعاً أم نعتبر علامات ورموزاً غير ناقلة للسمات الواقعية للمواد ؟ لقد كشف لينين بوقوفه ضد الماخية التي هي « أحد اتجاهات الفلسفة المثالية » ، وجهة النظر المادية عن الأحاسيس التي هي « رابطة مباشرة بشكل واقعي للعوي مع العالم الخارجي ، وهي تحوّل « الطاقة المحرّض الخارجي إلى واقع للعوي (١) » . وكتب لينين أيضاً في كتابه « المادية والمذهب التجريبي النقدي » أن « الأشياء توجد خارجنا ، وإدراكاتنا وتصوراتنا صور لها . اختبار هذه الصور ، وفصل الحقيقية منها عن الكاذبة تقدمه للممارسة (٢) » .

إن العلماء البرجوازيين بمحاولتهم البرهنة على مقولتهم ، بأن الأحاسيس لا تنعكس خصائص المواد ، يلجؤون إلى تزوير الحقائق والوقائع العلمية في الفيزيولوجيا والبسكيولوجيا . فلقد درس الفيزيولوجي الألماني « مولر » في بداية القرن التاسع عشر ظاهرة معروفة للكثيرين . وهي أنه عندما يلمس الانسان بنهاية لسانه صفيحة بطارية الجيب ، ينشأ لديه الإحساس بالحامض . وعندما نعرض العين بمعرض كهربائي ، يتطاير أو يتساقط منها « الشرر » (ظاهرة موسفين) ، وإذا حرّضنا الأذن أيضاً بالتيار الكهربائي ، يبدأ الإحساس بالضجة . ويحدث الأثر نفسه أيضاً في المحطين البصري والسمعي نتيجة لمعرض ميكانيكي قوي (ضربة) . ولقد صاغ « مولر » بتفسيره لهذه الوقائع ، قانون الطاقة الخاصة لأعضاء الشعور . الذي طبقاً له فإن كل عضو شعور

يستجيب إلى أيّ محرض بالطاقة الكامنة لهذا العضو . وبذلك استنتج « مولر » أنّ الإحساس لا يعكس خواص المواد والمحرّضات وإنما يعتبر نتيجة لتحرير الطاقة ، التي تخص عضو الشعور المعني ، وكان الإحساس يرتبط بها فقط . وقد حصل تصور « مولر » هذا على تسمية « المثالية الفيزيولوجية » . وهي تتطابق بشكل كامل مع المقولة الأساسية للمثالية الفلسفية ، عن أنّ الأحاسيس لا تربط الكائن بالعالم الخارجي ، وإنما تعتبر جداراً يفصل الكائن الحي عن الوسط المحيط .

إنّ الواقعة المبحوثة من قبل « مولر » معروفة بشكل واسع في الفيزيولوجيا ، ولكن الاستنتاجات التي قدمها ، لا تنطبق على الإطلاق من تلك الواقعة . فالمحرض الكهربائي والميكانيكي يسببان دائماً الاضامة لحسب في العين . ولكن المحلل البصري يعكسه لتأثير الضوء ، عنده القدرة على عكس عشرات الآلاف من الظلال اللونية والضوئية . ويمكن للإحساس الضوئي أن ينشأ عند قوة للضوء مساوية لفوتون واحد ، أما المحرض الكهربائي والميكانيكي فيجب أن يبلغ قوة كبيرة بالمقارنة مع قوة الضوء لكي يسبب الإحساس الضوئي البسيط نفسه وغير المحصور في المكان .

وبالتالي يمكن أن نستنتج فقط من الواقعة الحالية أنّ منظومات التحليل ، تمتلك حساسية كبيرة بالنسبة لحوافز محددة ومشابهة لها أو متطابقة معها ، وحساسية متدنية في الوقت نفس بالنسبة إلى الحوافز الأخرى . وهذه الأخيرة ، يجب أن تكون قوية جداً ، وقرينة من الألم ، لكي تسبب أو تستدعي تشابها بعيداً لتلك الأحاسيس .

لقد تشكلت أعضاء الشعور لدى الإنسان خلال مسيرة من العملية الارتقائية الطويلة ، حيث الانعكاس الدقيق للمحرضات يُعتبر ضرورة حياتية للكائن . فالنشاط العملي الحيواني يُعتبر الدحض الأكثر إقناعاً للتفسير المثالي لطبيعة الأحاسيس . حيث يقتنع الإنسان خلال الممارسة في صحة معرفته . ونحن لانعرف بدقة في الممارسة فقط بعض أخطاء أحاسيسنا وإدراكاتنا ، ولكن حتى اسبابها وطرق تلافيها أو أخذها بعين الاعتبار في النشاط .

٢ - أنواع الأحاسيس

تصنيف الأحاسيس : لقد ميز الاغريق القدماء خمسة أعضاء للشعور وما يطابقها من الأحاسيس وهي : ١ - البصرية ، ٢ - السمية ، ٣ - الحسية ، ٤ - الشمية ، ٥ - اللوقية . ولقد وسع العلم المعاصر إلى حد كبير التصورات عن أنواع أحاسيس الإنسان . ويُعدّ حالياً حوالي العشرين من المنظومات التحليلية المختلفة والتي تعكس تأثير الوسطين الداخلي والخارجي على المستقبلين . يجري تصنيف الأحاسيس حسب بعض الأُسس . ويتم إبراز الاستقبال عن بعد أو عن طريق التماس أو الاحتكاك حسب وجود أو غياب الاحتكاك المباشر للمستقبل مع المحرّض ، الذي يستدعي الإحساس . فالبصر والسمع والشم تنتمي إلى الاستقبال عن بعد . وتؤمن هذه الأنواع الإهتداء أو الاستدلال في الوسط القريب . أما الأحاسيس اللوقية وأحاسيس الألم واللمس فهي تماسية أو احتكاكية .

وحسب تموضع المستقبلات على سطح الجسد ، في العضلات والأوتار ، أو في داخل الكائن نميز مستقبلات خارجية

external reception (البصر، السمع، اللمس، الخ) ومستقبلات أصلية
(أصلية) propotional reception (أحاسيس من العضلات والأوتار)
ومستقبلات حشوية من الاحشاء enter reception (الشعور
بالجوع والعطش) .

أما حسب زمن النشوء في سيرة إرتقاء العالم الحيواني فيتم تمييز
الحساسية القديمة والجديدة . وهكذا يمكن أن نعتبر الإستقبال عن
بعد جديداً بالمقارنة مع الإستقبال الإحتكاكي ، ولكن في تركيب
أكثر المحلات إحتكاكاً . يمكن أن نميز الوظائف الأكثر قديماً والأكثر
جدة . وتعتبر حساسية الألم أكثر قديماً من حساسية اللمس .

وتسمح هذه الأسس المقترحة للتصنيف بتجميع الأحاسيس في
منظومات ، وتصوّر روابطها وارتباطها المتبادل . لنصف الأنواع
المختلفة للأحاسيس .

الأحاسيس البصرية : تعتبر العين جهاز البصر — وهي عضو
الشعور ذات التركيب التشريحي المعقد . إن الموجات الضوئية المنعكسة
عن المواد ، تنكسر متغيرة لدى مرورها عبر عدسة العين وتتركز في
بؤرة على الشبكية على شكل صورة . وكما أن العين تنتمي الى المستقبلات
عن بعد ، فإن البصر يقدم المعلومات عن المواد والظواهر الموجودة على
بعد ما من أعضاء الشعور .

إن امكانية عكس المكان تؤمنها إزدواجية المحلل البصري ، وتغير
ابعاد الصورة على الشبكية عند الابتعاد أو الاقتراب من المادة وأيضاً
الحركة (ضم أو فصل) محاور العين . تتألف شبكية العين من عدة
عشرات من الآلاف من نهايات خيوط العصب البصري ، التي تصبح

في حالة تهيج تحت تأثير الموجات الضوئية . ويتم تمييز نهايات العصب البصري بالشكل وبالوظيفة . فالمستقبلات التي تذكرنا بشكل المخارط متكيفة مع انعكاس اللون . وهي متموضعة في مركز الشبكية وتعتبر جهاز الرؤية النهارية . أما النهايات العصبية التي على شكل (عصا) فإنها تعكس الضوء . وهي متموضعة حول الشبكية وأقرب إلى أطرافها . وهو جهاز الرؤية المعتمة أو الليلية . إن رؤية الألوان لا تتخرب عند الحاق الضرر بالعصيات والعكس بالعكس ، أي أن إحساس اللون والضوء يمتلكان منظوماتهما التحليلية .

شكل رقم ٩



- ١ - عنصر الحساسية للونية للشبكية
- ٢ - عنصر الحساسية الضوئية للشبكية

ومن المفهوم أدناه ، أنه يمكننا فرز مجموعتين كبيرتين من الأحاسيس البصرية هما : الأحاسيس غير اللونية التي تعكس الانتقال من الأبيض إلى الأسود ، عبر مجموعة من ظلال اللون الرمادي ، والأحاسيس اللونية التي تعكس مجموعة من الألوان بظلال كثيرة العدد وبتغيير وانتقال الألوان .

إن إنعكاس اللون يعني إلى حد كبير الامكانيات المعرفية للإنسان . ولكي نفتتح في هذا يكفي أن نقارن ، كما ينصح عالم النفس / كرايغوف س . ف / ، إدراك المرح المرصع بالألوان مع صورته بالأبيض والأسود . ففي أحاسيس الألوان يعبر بوضوح حتى عن اللون العاطفي . وليس مصادفة الكلام عن الألوان الدافئة والباردة .

ومن المحتمل أن التأثير الانفعالي للون مرتبط بمغزاه البيولوجي والبيسيكولوجي . ومن المثبت أن اللون الأسود ينذر بالخطر ، ويُغمى ويُقتل ، ويعبر عن الصعوبة في الاستهداء في الظلام . واللون الأخضر - لون النباتات - يهدي كمؤشر للشئ الحي ، والغذاء .

أما اللون الأزرق فمرتبط بلون المكان المكشوف . فمن الممكن أن يستدعي الهدوء والطمأنينة ولكنه يمكن أن يسبب أيضاً حتى القلق والانزعاج . واللون الأحمر يستدعي التهيج والشعور بالخطر (لون الدم) . ويُؤخذ بعين الاعتبار تأثير اللون على الحالة الانفعالية للإنسان عند طلي غرف أو قاعات العمل . فلو جدران الصف يجب أن يتوافق مع متطلبات علم النفس . وعلم الجمال التقني ، ويجب أن يستدعي مزاجاً عالياً وطيباً عند التلاميذ . ويُستخدم التأثير الانفعالي للون بشكل

واسع في الفن : في الرسم ، وفي السينما الملونة ، وتقريباً في كل أنواع الأعمال الفنية . وللك يقف أمام المدرسة مهمة الاستخدام الواسع للون في عملية التعليم . يسمح المحلل البصري بتمييز سطوع اللون وهذا يساعد على فصل الموضوع أو إبرازه من الخلفية .

فالأسود على الأبيض أو الأبيض على الأسود يلاحظ بوضوح كبير . إن قانون التضاد هذا يكمن في أساس تمييز الصور (الرسوم) المستوية ذات اللونين الأسود والأبيض . وكلما كانت اضاءة المادة أضعف أو كانت بعيدة عن الناظر ، كان التباين أبرز من أجل التمييز الدقيق . وغير المخطيء للمحرضات . ويظهر قانون التضاد متطلبات محددة للرسومات التخطيطية وللوحات الابضاحية المنفذة بالالوان اللونية ، والالوان غير اللونية (التضاد اللوني) .

الأحاسيس السمعية : تنتمي الأحاسيس السمعية إلى الأحاسيس عن بعد . وتموضع النهايات الحساسة للعصب السمعي في الأذن الداخلية (الحازون مع الغشاء السمعي والشعيرات الحساسة) .

الأذن الخارجية (صيوان الأذن) تجمع الاهتزازات الصوتية وآلية الأذن الوسطى تنقلها إلى الحلزون . ويكمن في أساس تحريض النهايات الحساسة للحلزون مبدأ الرنين (التردد) : حيث نهايات العصب السمعي المختلفة بالطول والسماكة توضع في حالة حركة (تردد) عند عدد محدد للاهتزازات في الثانية .

الاهتزاز - هو حركة الأجسام المرنة التي تنتقل إلى الأذن بواسطة الوسط الهوائي . الشكل رقم (١٠) . هناك ثلاثة أنواع من الأحاسيس السمعية : الكلامية ، الموسيقية والفصحى . وفي هذه الأنواع من الأحاسيس يقوم

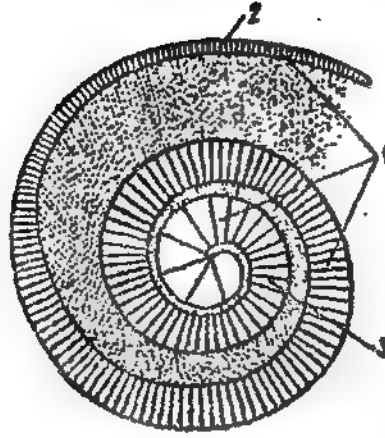


Рис. 10. Схема резонансной теории слуха:

شكل رقم ١٠

مخطط النظرية الترددية للسمع

- ١ - الألياف الفشاء الأساسي .
- ٢ - الألياف قصيرة تستقبل النغم المرتفع .
- ٣ - الألياف طويلة تستقبل النغم المنخفض .
- نفذها رودييك ب. آ.

المحلل الصوتي يتميز أربع سمات للصوت وهي : القوة (قوي - ضعيف) . الارتفاع (عالي - منخفض) ، الجرس (صوت فريد أو مميز - أو صوت آلة موسيقية) ، الفترة الزمنية (زمن الصوت أو الطنين) ، وبالإضافة إلى ذلك شفافية السرعة الإيقاعية للأصوات المدونة بالتالي .

إن رهافة السمع في تمييز الأصوات في الكلام يُسمّى فونيمية phonation (وهي إحدى وحدات الكلام الصغرى التي تميز لفظة ما عن لفظة أخرى م.) وتشكل رهافة السمع في الحياة تبعاً للوسط الكلامي الذي يتربى فيه الطفل . ويفترض امتلاك لغة أجنبية أعداد منضومة أخرى من الفونيمية (نبرات الصوت اللفظية) . وتحدد القدرة

على تعلم اللغات الاجنية الى درجة كبيرة بالسمع الفونيمي المتطور .
ويؤثر السمع الفونيمي بشكل ملحوظ حتى على عدم خطأ الكلام الكتابي
وخاصة في المدرسة الابتدائية .

ولست اجتماعية السمع الموسيقي أقلّ درجة من اجتماعية السمع
الكلامي . إن امكانية الاستمتاع الجمالي بالموسيقى تكمن في ذلك النغم
الاتفعالي أو العاطفي المرتبط بالصوت . ومن المعروف جيداً أنّ الصوت
الأحادي يمكن أن يكون عذباً أو غير عذب ، ولكن بين هذه الحالة
الاتفعالية الاولى البسيطة والقدرة على الإمتاع بالنتائج الموسيقية
تكمن قرون طويلة من تطور الثقافة الموسيقية للبشرية . ويتربى السمع
الموسيقي عند الطفل ويتشكل كالسمع الكلامي .

والنوع الثالث من الأحاسيس الصوتية - الضججة (والحشخشة)
وهو أقل اجتماعية واهمية بالنسبة للانسان . ويمكن ان تسبب الضججة
طوية اتفعالية محددة (ضججة المطر - صوت الريح) ، وأحياناً
تخدم كإشارة للخطر (فحيح الأفعى ، خطوات العدو المقرب) .
ويمكن أن نصطدم في الحياة المدرسية مع الأثر السلبي للضججة . حيث
تعيق فرز الإشارات المفيدة في الوعي - الكلمات - وتثعب الجملة
العصية . وليس صنفه ان أعلن في المدن الكبرى الصراع مع الضججة
والضوضاء في الشوارع .

الاحساسات الاهتزازية : تلتصق الحساسية الاهتزازية بالأحاسيس
السمعية ولديهم طبيعة مشتركة للظواهر الفيزيائية المعكوسة . حيث
تعكس الأحاسيس الاهتزازية ذبذبات الوسط المرن . ويسمى هذا النوع
من الحساسية بشكل مجازي « سمعاً تماسياً (احتكاكياً) » .

ولم يكشف لدى الانسان مستقبلات اهتزازية خاصة . ويعتبر في الوقت الحاضر ان الشعور الاهتزازي هو أحد أقدم أنواع الحساسية ، اما عكس اهتزازات الوسيط الحارجي والداخلي فيمكن أن يقوم بها كل نسيج الكائن .

تخضع الحساسية الاهتزازية في حياة الانسان للحساسيتين السمعية والبصرية . وتنمو الأهمية المعرفية للحساسية الاهتزازية في تلك الأنواع من النشاط . حيث تصبح الاهتزازات إشارة للخلل أو العطل في عمل الآلة . وتعرض الحساسية الاهتزازية في حياة الصمم والبكم عن فقدان السمع . ولكن الاهتزازات المتقطعة وغير المستمرة تُبدي على جسم الانسان المعافي تأثيراً منعشاً ، أما الاهتزازات الطويلة والشديدة فتتعبه ومن الممكن أن تسبب ظواهر مرضية .

الأحاسيس الشمية : تنتمي الأحاسيس الشمية إلى الأحاسيس عند بُعد . وتعتبر المعرضات التي تسبب الأحاسيس الشمية جزيئات ميكروسكوبية (صغيرة) من الأشياء ، والتي تأتي إلى التجويف الأنفي مع الهواء ، وتلوث في السائل الأنفي وتؤثر على المستقبل . إن الشم يعتبر لدى مجموعة كبيرة من الحيوانات المستقبل الاساسي عن بُعد : حيث باستهدائها بواسطة الرائحة إما أن تجد الطعام أو تتحاشى الخطر . وترتبط الأحاسيس الشمية قليلا عند الانسان بالاستهداء في الوسط المحيط . فوظيفة الشم هذه مكبوحه من قبل البصر والسمع . ويشهد على عدم تطور وثبات أو رسوخ الأحاسيس الشمية ، غياب الكلمات الخاصة في اللغة التي تشير اليها . فالأحاسيس غير معزولة عن المادة التي تشير اليها . يقولون : « رائحة العشب » . « رائحة التفاح المتعفن » ، « رائحة سوسن الغابة » .

ترتبط الحساسية الشمية بشكل وثيق مع الحساسية الذوقية وتساعد في معرفة نوعية الغذاء . ويقوم الشم من الوسط الهوائي بتحليل الكائن عند الخطر ، ويسمح في بعض الحالات بتمييز التركيب الكيميائي للأشياء .

الأحاسيس الذوقية : وهي أحاسيس خماسية تنشأ لدى تلامس عضو الشعور مع المواد ذاتها . ويعتبر اللسان عضو اللوق . وهناك أربعة أنواع أساسية من المحرضات الذوقية : الحامض ، الحلو ، المر ، المالح . وكما يفترضون فإنه من تراكيب هذه الأحاسيس الأربعة ، والتي ينضم إليها الحركات العضلية للسان ، تنشأ مجموعة من الأحاسيس الذوقية .

والأحاسيس الذوقية ، كالأحاسيس الشمية — ترفع من شهية الانسان . فالغذاء اللذيذ ذو الرائحة الذكية شهية بالتأكيد . وتقوم الأحاسيس الذوقية بتحليلها لنوعية الغذاء ، بوظيفة دفاعية . إن الارتباط الوثيق للأحاسيس الذوقية بحاجة الكائن إلى الغذاء يعتبر الخاصة الديناميكية لتلك الأحاسيس . فعند الجوع تزداد الحساسية الذوقية ، وتنخفض عند الشبع . ويسبب الغذاء معاناة إفعالية محددة . فحاجة الانسان الحديث في نوعية الغذاء لا تشابه على الإطلاق تلك الحاجة لدى البربري أو الحيوان . ويؤثر على الحاجة والشهية الجوع أو الوضع الذي يتناول فيه الانسان الغذاء وتنظيم المائدة .

الأحاسيس الجلدية : يوجد في الأغشية الجلدية بعض المنظومات (الجمل) التحليلية المستقلة ومنها اللمسية (إحساس اللمس) — والحرارية (الشعور بالبرد أو الدفء) ، والشعور بالألم . وتنتمي كل أنواع

الحساسية الجلدية إلى الحساسية التماسية . وتتوزع الحساسية الجلدية بشكل غير متساوٍ على كامل الجسم . ويوجد التجمع الأكبر للمستقبلات اللمسية على راحة اليد ، وفي نهايات الأصابع وعلى الشفاه . إن الأحاسيس اللمسية للأيدي ، باتحادها مع الحساسية المفصلية - العضلية ، تُشكّل اللمس المميز لمنظومة النشاط المعرفي البشري للأيدي ، والمكتسبة خلال الكدح . ويفضل حاسة اللمس لليد من الممكن عكس شكل المواد وتموضعها المكاني . وتعتبر حسب التعريف الصائب لـ « سيتشونوف » حاسة موازية للبصر . تقدم الأحاسيس اللمسية المعلومات عن سطح الجسم ، الذي يحدث معه الاحتكاك أو التماس ، فهو إما أملس أو ناعم وإما خشن وإما لزج وإما سائل .

إذا لمسنا سطح الجسم . وضغطنا عليه بعد ذلك بشدة - فإن الضغط يولد الإحساس بالألم . ويتموضع نهايات مستقبلات حساسية الألم تحت الجلد أعمق من المستقبلات اللمسية . ومستقبلات الألم تكون أقل في الأماكن التي تتجمع فيها كمية كبيرة من المستقبلات الحسية . وتقدم الحساسية اللمسية المعلومات عن نوعية المواد . وتتلذز أحاسيس الألم الكائن بضرورة الانفصال عن المحرض ، وتمتلك لوناً إنفعالياً سلبياً مُعْتَبَراً بوضوح . ولقد ظُنَّ لفترة طويلة أن إحساس الألم لا يحمل معلومات عن المحرض . وأظهرت البحوث التجريبية ، أنه تنعكس في أحاسيس الألم شدة المحرض ، ونوعيته (طاعن ، قاطع أو ألم حارق) ومكان تأثيره . فحساسية الألم تُعطي إشارة عن انقصر الملحق بالكائن .

أما النوع الثالث من الحساسية الجلدية فهو الاحساس بالحرارة أي الاحساس بالدفع والبرودة . فالإحساس الحراري يُنظم التبادل

الحاروي بين الكائن والوسط الخارجي . إن توزيع مستقبلات الدفء والبرودة غير متساو . فالأعضاء الأكثر حساسية للبرد هي الظهر ، أما أقلها حساسية للبرد هي الصدر .

الاحساس السكونية : تعكس الحساسية السكونية أو الجاذبية وضعية جسمنا في المكان . وتتموضع مستقبلاتها في الجهاز الدهليزي للأذن الداخلية . وتؤدي التغيرات الحادة والمتكررة لوضعية الجسم بالنسبة لسطح الأرض (التمرجج على المراجيح ، أو تموجات البحر) إلى دوران الرأس - « دوار البحر » . وتُظهر البحوث النفسية - الفيزيولوجية في السنوات الأخيرة ، أن العمل العادي للمحطات السكونية ضروري من أجل عكس المكان من قبل المحطات الأخرى ، وخاصةً البصر . فإذا حرّضنا الدهليز بالتيار الكهربائي ، فإن الخطوط المدركة بصرياً تتحرك في الاتجاه الألفي . وفي عصر امتلاك الفضاء ، الذي وضع بدايته رواد الفضاء السوفيت ، اكتسبت الحساسية السكونية في حالة انعدام الوزن أهمية عملية . فالحساسية السكونية التي تُهدئ الإنسان بشكل صحيح عند وجود الجاذبية الأرضية ، تتشكل من جديد وقت التحليقات الفضائية . تُظهر التجارب أن تغيير عمل الدهليز في حالة انعدام الوزن يؤدي إلى الانزعاج الانفعالي : حيث يُستبدل الشعور بالخوف (من السقوط إلى أسفل) - بشعور الفرح والسعادة المطلقة وراحة البال . ويتغير شكل إدراك المواد بصرياً : فهي تتضخم وتُمِيع وتشعب : ويزيد وقت القيام بالواجبات الحركية . ويزداد عدد الأخطاء . ولكن نتيجة للتدريب تتطور لدى الإنسان إمكانية العكس الدقيق للعالم في حالة انعدام الوزن .

الأحاسيس الحركية : تُسمى أحاسيس الحركة وأوضاع بعض أعضاء الجسم بالأحاسيس الحركية . وتتوضع المستقبلات الحركية في العضلات والاورتار . ينشأ التحريض في هذه المستقبلات تحت تأثير تمدد العضلات وتقلصها أو انقباضها . ونتيجة للأحاسيس الحركية تتراكم المعلومات من قوة وسرعة ومسار حركات أعضاء الجسم .

تقع كمية كبيرة من المستقبلات الحركية في أصابع اليد واللسان والشفاه حيث من الضروري بهذه الأعضاء تحقيق الحركات الكلامية والعملية المضبوطة والرفيقة . لقد سمى بافلوف الأحاسيس الحركية الآتية من جهاز الكلام بـ « المركب الأساسي للكلام » . هذا يعني أنه اعتبرها كامنة في أساس نشاط منظومة الإشارة الثانية . ويسمح نشاط المحلل الحركي للإنسان بأن ينسق ويراقب حركاته .

من المفهوم أن تطور الأحاسيس يعتبر أحد أهم مهمات التعليم . فدروس العمل والرياضة، والرسم والرسم الهندسي والقراءة يجب أن تكون مخططة . بحيث تأخذ بعين الاعتبار إمكانات وأفق تطور المحلل الحركي . ويمتلك الجانب التعبيري الجمالي أهمية غير قليلة من أجل امتلاك الحركات . ومن أجل تربية هذا الجانب من الضروري التدريب على الرقص والعباب الجمباز والمبارزة (الشيش) ، وعلى أنواع أخرى من الرياضة والتي تطور جمالية وسهولة الحركات .

تشكل الحركات الكلامية في مرحلة ما قبل المدرسة وفي المرحلة الأبعد منها من تطور الإنسان . ولكن أمام المعلم تقف دائماً مهمة تصويب الحركات الكلامية الخاطئة عند لفظ الكلمات . إن تشكل النموذج الحركي الصحيح للكلمة يرفع من الثقافة الكلامية ويحسن من

مهارة وجودة الكتابة . ويتطلب تعلم اللغة الأجنبية اكتساب تلك الحركات الكلامية ، التي لا تميز اللغة الأم . إن مهمة المربي منذ البداية هي متابعة اللفظ الصحيح للفونية ، وتشكيل أصوات الكلام المطابقة للغة الأجنبية المدروسة .

الأحاسيس العضوية : يقع العدد الأكبر لنهايات المستقبلات في الأعضاء الداخلية . وتُشكل الأحاسيس الناشئة عنها الشعور العضوي للإنسان (الشعور الذاتي) . وتبرز حتى بعض الأحاسيس العضوية كالشعور بالجوع مثلاً والعطش وأحاسيس الألم . إن مبدأ عمل هذه المحاللات يمكن أن تكون مُبَيَّنَة في ديناميكية الشعور بالجوع .

فالحصر الدقيق للمستقبلات التي تنقل المحرّض كالأحاسيس بالجوع غير محددة بشكل نهائي حتى الآن . يعتبر بعض علماء الفيزيولوجيا أنها متموضعة في المعدة . أما البعض الآخر فيربطها بالمحلات المراقبة تركيب الدم . وبالواقع فإن النقص في المواد الغذائية في الدم تستدعي الشعور بالجوع . ومن المحتمل أن هذه وتلك تلعب دوراً ما في نشوء الشعور بالجوع . يؤدي الشبع إلى اختفاء الشعور بالجوع ، الذي يعود من جديد بعد وقت مُحدّد من تناول الطعام .

يرافق نشوء الأحاسيس العضوية تأثيرات واضحة من الإنفعالات السلبية ، أما الأحاسيس التي تمت تليبيتها ، فتربط بنغم إفعالي إيجابي . إن دراسة منظومات التحليل عند الإنسان والحيوان في العلم الحديث غير مستغلة إلى حدٍّ بعيد . فالحملة العصبية تمتلك آليات تكيّفية هائلة . وظهر هذا بشكل واضح وعياني في العمل العادي لمنظومات التحليل عند الإنسان لدى تحليقه في الفضاء .

ويسمح التعرف العام على الأنواع الأساسية للأحاسيس باستنتاج مفاده أنه تنعكس في الأحاسيس وبكمال (وفرة ، غزارة) كاف الأشكال الأساسية لحركة المادة . وتؤمن الأحاسيس للكائن الاستهداء الكافي والملائم في الوسط المحيط .

هل كان باستماعة الانسان أن يعرف العالم بشكل أعمق لو كان لديه عدد اكبر من أعضاء الشعور ؟ وانطلاقاً من أن عدد أعضاء الشعور عند الانسان محدود ، ومن أن تنوع وتعدد الظواهر في العالم المحيط غير محدود ، استنتج الفلاسفة المثاليون محدودية الإمكانيات المعرفية عند الإنسان . لقد أشار المادويون بلخصهم هذه المقولة ، إلى أن أعضاء الشعور الحالية تكفي تماماً من أجل المعرفة المستفيضة للعالم .

إن المعرفة تسير دائماً إلى العمق ، وتكمن القوة المعرفية للانسان في أنه يضاف إلى نشاط أعضاء شعوره ، نشاط التفكير ، الذي يزيح بلا حدود أطراف الامكانيات المعرفية : وتؤكد الحالة الأشيرة بوضوح عند مقارنة حساسية الانسان مع حساسية الحيوان . يستطيع الكلب ، على سبيل المثال ، أن يميز بشكل أكثر دقة الروائح والأصوات ، ولكن الانسان يعرف عنها أكثر بكثير وبشكل أعمق .

٣ - قوانين الأحاسيس

صفة الأحساس كنموذج (كنمط) :

كما أن مصطلح « إحساس » في علم النفس ينتمي إلى العنسية ، كذلك ينتمي إلى نتيجهتها . إن الإحساس كنموذج يمتلك مجموعة من الخواص المميزة ، التي تميزه عن النماذج الحسية الأخرى (الإدراك ،

التصور) . وتخضع عملية نشوء الأحاسيس لقوانين محددة . لننظر إلى خواص الأحاسيس كنموذج . ومن أجل الفهم الأكثر عمقاً لخواص نموذج الأحساس سوف نقارنه مع نموذج الإدراك .

إن المحلل متكيف نشوئياً أو تطورياً phylogeny (تاريخ نشوء أو تطور الكائن الفرد . المترجم) ، على عكس بعض الأشكال المميزة لحركة المادة ، ومنظومة التحليل الحالية لا تقدم المعلومات عن الأشكال الأخرى للحركة . ولقد حصلت خاصية الإحساس هذه على تسمية أحادية الصورة (الشكل) . وهي تميز نموذج الإحساس عن الإدراك . فالإدراك بطبيعته متعدد الصور (الأشكال) ، هذا يعني أنه ينشأ نتيجة العمل المشترك لعدة منظومات تحليل .

وتبدو في صورة الإحساس إمكانيةه على عكس الشيء العام في شيء واحد — هذا يعني الشيء المشترك العام الذي يخص مثلاً الضوء والصوت والرائحة . فالمحلل البصري غير قادر على العكس المباشر لخصائص المواد الصوتية أو الحرارية .

يضع المهندسون أساسيات تعويض عيوب أعضاء الشعور ، مع الأخذ بالعلم أحادية الصورة (الشكل) للإحساس . فمن أجل إستبدال المحلل البصري على سبيل المثال ، يصمم المهندسون أجهزة تحويل ، شكل واون وإضافة المادة إلى إشارات صوتية . فبالجهاز يحول (يعيد تشفير) الظواهر الفوتوية إلى صوتية ، مكيفاً إياها مع ذلك النوع من الأحاسيس الذي مازال مصاناً وسليماً عند الإنسان . وبامتلاكه الشيفرة التي على أساسها يتم تحويل المحرضات البصرية إلى صوتية ، يتعلم الأعمى قراءة الكتاب ، المكتوب للمبصرين .

إن الاختلافات النوعية موجودة كما بين المواد والظواهر نفسها في العالم الخارجي ، كذلك بين خواصها (يختلف اللون عن الصوت ، اللون الأحمر يختلف عن اللون الأخضر . . . الخ) : وبهذا الشكل يعتبر انعكاس الكيفيات في الاحاسيس الميزة الهامة للنموذج . ويعكس كل محلل نطاقاً (مدى) كبيراً من الكيفيات . يعكس نموذج الادراك التحديد المادي للعام . إن الكيفيات ، المعطاة عبر نموذج الاحساس ، تدخل كجزء مركب في الصفة المادية للادراك .

تعكس الاحاسيس إلى جانب النوع الجانب الكمي للمعرض المؤثر ، ودرجة وضوح أو بيان هذه النوعية ، الذي حصل على تسمية الشدة . وترتبط الصفتان النوعية والكمية للمعرض بشكل وثيق فيما بينهما . إن تمييز الاحاسيس حسب الشدة يزيد بلا حدود عدد خواص المعرض .

لا يمتلك نموذج الادراك الشدة . وبالرغم من أنهم في الحياة يتكلمون كثيراً عن الانطباعات الواضحة والساطعة ، فهي تتعلق في الغالب بشدة ونوعية الاحاسيس . ويمتاز الاحساس بالتحديد أو الحصر في مكان أو موضع أو دائرة مخصوصة *Localism Localize* .

وهذا يعني أن أي نموذج للاحاسيس يحتوي على عناصر التوضع المكاني للمعرض ، فاللون والضوء يرتبط بالمصدر . أما الاحاسيس اللمسية والحرارية واهاسيس الألم ، فترتبط بذلك الجزء من الجسم الذي يسبب الاحاسيس الراهنة . يتحول التحديد المكاني (في المكان) في الادراك - خلافاً للاحاسيس - إلى ترابط مادي لنموذج الادراك والموضوع . إن المعارف والإنفعالات أو التأثيرات تنصب في احاسيس

البالغ في السن في قالب واحد . ومن هنا أيضاً إحدى خواص نموذج الإحساس وهي لونه العاطفي أو الانفعالي . إن الطبيعة ، في آليات الدماغ ، تضاعف الإشارة ، معطية لهاها ليس شحنة معرفية فحسب ، وإنما عاطفية أيضاً . وهذا يزيد إلى حد كبير من أهمية المحرض بالنسبة للكائن . إن نموذج الإدراك ، الذي يمتلك تركيباً مادياً أكثر تعقيداً ، يسبب المشاعر المادية .

تلك هي صفات الإحساس بمقارنته مع الإدراك .

لننظر إلى القوانين الأساسية للأحاسيس . حيث ينتمي إليها : عتبات الحساسية ، التكيف ، التأثير المتبادل ، التباين (التضاد) ، الحس المشترك .

عتبات الإحساس : ليست كل قوة للمحرض قادرة على استدعاء الإحساس . فتماس الزغابة مع الجسم من غير الممكن الشعور بها . وعند تأثير محرض قوي جداً ، من الممكن أن تعين لحظة ، تكف عندها عملية نشوء الأحاسيس .

فالأصوات التي يزيد ترددها عن عشرين ألف هرتز لا نسمعها . فالمحرض القوي جداً أو سوية مع إحساس ذلك النوع يسبب الألم . وبالتالي فإن الإحساس ينشأ عن تأثير محرض بشدة محددة . إن الوصف البسيكولوجي للعلاقة بين شدة الإحساس وقوة المحرض يعبر عنه بمفهوم عتبة الإحساس أو عتبة الحساسية . ويميز في علم النفس الفيزيولوجي نوعين من العتبات : عتبة الحساسية المطلقة وعتبة الحساسية للتمييز .

إن تلك القوة الأقل للمحرض الذي ينشأ عندها ولأول مرة إحساس بملاحظ بصعوبة ، تُنسب إلى العتبة المطلقة الدنيا للحساسية . أما تلك القوة

الأكبر للمحرّض ، الذي ما يزال يوجد عندها ذلك النوع من الإحساس فتسمى العتبة المطلقة العليا للحساسية .

تحدد العتبات منطقة حساسية المحلل بالنسبة لذلك النوع من المحرّضات ، فمن بين كل الترددات الكهربائية — المغناطيسية على سبيل المثال ، تميّز العين الموجات التي يتراوح طولها بين ٣٩٠ ميللي ميكرون (اللون البنفسجي) حتى ٧٨٠ ميللي ميكرون (اللون الأحمر) ، أما ترددات الأصوات التي تميّزها الأذن فتشغل مجالا يتراوح بين ٢٠ إلى ٢٠ ألف هرتز . ولقد دُرست في الوقت الحاضر بأسهاب صفة أو ميزة العتبتين الدنيا والعليا لكل أنواع الحساسية . إن تأثير المحرّضات التي لا تبلغ مقدار العتبة على الحملة العصبية ، لا يبنى بلون آثار أو عواقب . فهذه المحرّضات تغيّر عتبات الحساسية وتستطيع ان تصحح باطنياً الحركات والأفعال . لقد صُممت من أجل قياس عتبات الحساسية المطلقة أجهزة مع مدرجات للقياس المستمر لقوة المحرّض (الباحث) . يبدأ المجرّب بالتأثير على عضو الشعور ابتداءً من الباحث الذي لا يبلغ العتبة ، ويزيد بالتدريج قوة المحرّض ، ويستمر في الزيادة حتى يخبره الخاضع للتجربة بنشوء الإحساس لديه . ووفقاً للدلائل (نصاريح) الخاضع للتجربة يتم تسجيل القوة الفيزيائية للمحرّض . ويجري القياس عدة مرات ، وبعد ذلك يتم تغيير شروط التجربة : يجري تخفيض قوة المحرّض الذي يستدعي الإحساس إلى أن يقول الخاضع للتجربة بان الإحساس قد اختفى . يقوم المجرّب بعد أن يعمل عدة قياسات بحساب المتوسط الحسابي لهذه الدلائل ، الذي يعتبر قوة عتبة المحرّض .

يتصف المحرّض ، عدا قوته ، بمدة تأثيره ، أي تلك الفترة من الزمن الذي يؤثر خلالها على عضو الشعور . ومن المعلوم انه توجد

علاقة بين قوة المحرض ومدة تأثيره الضرورية. لبلوغ مقدار العتبة .
وبقدر ما يكون المحرض أضعف ، بقدر ما تكون الفترة الزمنية الضرورية
لاستدعاء الإحساس أكبر . وعند التأثير الطويل (أكثر من ثانية)
فإن نشوء الإحساس يبدأ بالارتباط فقط بقوة المحرض .

يوجد بين الحساسية (العتبة) وقوة المحرض علاقة عكسية :
بقدر ما تكون القوة اللازمة لنشوء الإحساس أكبر ، تكون الحساسية
لدى الإنسان أقل . فعتبات الحساسية فردية بالنسبة لكل إنسان . ويجب
على المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار هذه القانونية البسيكولوجية للإحساس
وخاصة في الصفوف الابتدائية . وغالباً ما تواجه بعض الأطفال ذوي
حساسية سمعية وبصرية متدنية . ومن أجل أن يسمعوا ويروا بوضوح
من اللازم خلق شروط للتمييز الأفضل لكلام المعلم وكتابته على السبورة .
لا تبقى عتبات الحساسية المطلقة ثابتة لا تتغير على امتداد حياة
الإنسان : فالحساسية عند الأطفال تتطور . حيث تبلغ في مرحلة الفتوة
أعلى مستوى لها .

وتتصف الأحاسيس بالاضافة إلى الحساسية المطلقة بعتبات الحساسية
للتمييز . إن تلك الاضافة أو الزيادة القليلة إلى قوة المحرض المؤثر ،
الذي ينشأ عندها تمييز أو تضيق ملاحظ بصعوبة لقوة أو نوعية الإحساس
يسمى عتبة الحساسية للتمييز .

نحن نلاحظ في الحياة باستمرار تغير الاضادة ، زيادة أو نقصان
قوة الصوت . ويعتبر هذا مظهراً لعتبة التمييز . اطلبوا من شخصين
أو ثلاثة بأن يقسموا بالنصف خطأ طوله حوالي المتر . ويبدو أن كل
واحد من الحاضرين للتجربة يعلم نقطته في الوسط . قيسوا بالمسطرة ،

لتمرفوا من قسّم الخط بشكل أكثر دقة - عند ذلك الشخص ستكون الحساسية الأفضل للتمييز .

لقد سمحت البحوث التجريبية لحساسية التمييز بصباغة القانون التالي ، الذي يصلح للمحرضات ذات القوة المتوسطة ، هذا يعني ، الذي لا يقرب إلى الحساسية الدنيا أو العليا للحساسية المطلقة على حد سواء: إن نسبة القوة الإضافية للمحرض إلى القوة الأساسية هي مقدار ثابت لهذا النوع من الحساسية . وهكذا فالة في إحساس الضغط (الحساسية اللسمية) ، تبلغ هذه الاضافة ٣٠/١ من وزن المحرض الأولي . وهذا يعني أنه يجب علينا أن نضيف الى كل ١٠٠ غ ، ٣٠ غ ، لكي نشعر بالتغير في الضغط ، وإلى ١٠٠٠ غ يجب ان نضيف ٣٤ غ . وهذا الثابت يساوي في الأحاسيس السمعية ١٠/١ ، أما في الأحاسيس البصرية فيساوي ١٠٠/١ .

وكما لاحظ/انايف ب/غ/. أن حساسية التمييز تعتبر مصدراً لعملية التفكير المعقد ألا وهي المقارنة . ويعود إلى الكلمة دوراً استثنائي في تطور حساسية التمييز . إن الكلمة تُبرز وتثبت الاختلافات الملاحظة بصعوبة في الأحاسيس ، وتغير انتباه الإنسان إلى الصفة النوعية - الكمية لخواص الموضوع المعكوس ، وتؤدي إلى تطور القدرة على المراقبة أو الملاحظة. وبالتالي فإنّ تحسين حساسية التمييز لدى الأطفال ترتبط بشكل لا ينفصم مع تطور الكلام في عملية التعليم .

التكيف - هو تلاؤم الحساسية مع محرض فاعل باستمرار ، والذي يظهر في العتبات المنخفضة أو المرتفعة . إن ظاهرة التكيف معروفة جيداً لكل واحد في الحياة . ففي الدقيقة الأولى التي يدخل فيها

الانسان النهر ، تبلو له المياه باردة وبعد ذلك يخفي الشعور بالبرد ، حيث تبلو المياه دافئة بشكل كافٍ . وتلاحظ هذه الظاهرة بشكل مماثل في كل أنواع الحساسية ماعدا حساسية الألم .

إن درجة التكيف لدى منظومات التحليل المختلفة غير متساوية أو ليست واحدة : يلاحظ التكيف العالي في الأحاساس الشمية ، واللمسية (نحن لا نلاحظ ضغط الألبسة على الجسم) ، والضوئية ، ويلاحظ تكيف أقل في الأحاسيس السمعية ، والأحاسيس بالبرد .

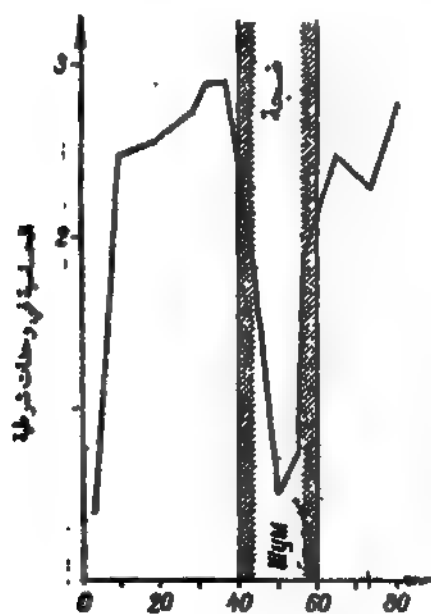
ونواجه تكيفاً قليلاً في أحاسيس الألم . حيث ينذر الألم عن تحريك العضو ، ومن المفهوم أن التكيف مع الألم يمكن أن يؤدي إلى هلاك الكائن .

ويميز في المحلل البصري التكيف الظلامي والضوئي . إن جريان التكيف الظلامي مبعوث بأسباب .

في البداية لا يستطيع الانسان ان يرى اي شيء في غرفة مظلمة ، وبعد ٣-٥ دقائق يبدأ بتمييز الضوء المتخلل إلى هناك بشكل جيد . ويرفع التواجد في غرفة مظلمة تماماً الحساسية الضوئية خلال ١٠ دقائق إلى ما يقارب ٢٠٠٠ ألف مرة . ويؤثر على زيادة الحساسية أسباب مختلفة : تجري تغيرات في المستقبل ، يتوضع يؤثر العين ، يزداد عمل الجهاز الضوئي قوة ، ولكن الحساسية تزداد بشكل أساسي على حساب العمل الارتكاسي الشرطي للآليات المركزية للمحالات . إذا كان التكيف مع الظلام مرتبطاً بزيادة الحساسية ، فإن التكيف مع الضوء مرتبط بانخفاض الحساسية الضوئية .

التأثير المتبادل للأحاسيس : التأثير المتبادل للأحاسيس هو تغيير حساسية أحد منظومات التحليل ، تحت تأثير نشاط منظومة تحليل أخرى . ويتسمّر تغيير الحساسية بالروابط السنجابية بين المحللات ، وإلى درجة أكبر بقانون التعريض المتزامن .

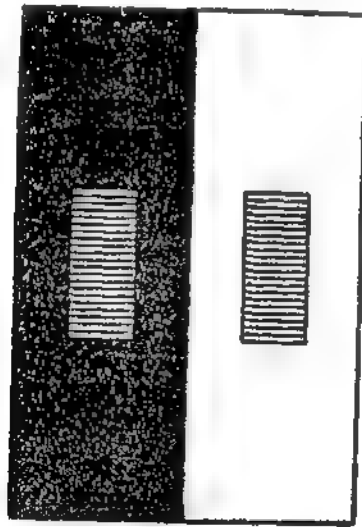
القوينة العامة للتأثير المتبادل الأحاسيس تبدو هكذا : المحرضات الضعيفة في إحدى منظومات التحليل ترفع حساسية منظومة أخرى ، أما القوية فتخفضها . فالأحاسيس الذوقية الضعيفة (الحامض) على سبيل المثال ، ترفع من الحساسية البصرية ، ويلاحظ التأثير المتبادل أيضاً بين الأحاسيس السمعية والبصرية .



شكل رقم ١١
تأثير الضجة على تغير الحساسية البصرية
تقلدها (م.س. ف. كرافوف)

إنّ ازدياد الحساسية نتيجة التأثير المتبادل للمحولات وأيضاً نتيجة التمارين المنظمة يسمى التحسس *Sensibility* . يحافظ المعلم في الصف على نظام حراري ، وعلى طاقة الهواء ، وبتنظيمه للإنضباط يجب ان لا يتذكر فقط الجوانب الصحية وانثربوية لهذه الإجراءات ، ولكن حتى التأثيرات التي تبديها هذه الاجراءات على مستوى حساسية الدارسين .

تباين الأحاسيس : التباين هو تغيير شدة ونوعية الأحاسيس تحت تأثير محرض سابق أو مرافق . وعند تأثير محرضين في وقت واحد ينشأ تضاد متزامن ، ويرصد هذا التباين جيداً في الأحاسيس البصرية . فالهيئة نفسها تبدو على الخلفية السوداء أكثر إضاءةً . أما على الخلفية البيضاء فتبدو أقلّ إضاءةً . الشكل رقم (١٢) . المادة الخضراء تبدو على خلفية حمراء أكثر تشبهاً .



شكل رقم ١٢

التضاد المتزامن . الهيئة نفسها تبدو على الخلفية البيضاء ماثمة
أما على لالخلفية السوداء فتبدو أكثر إضاءةً (فاتحة)

ومعروفة جيداً ظاهرة التباين المتتالي (المتسلسل). فبعد المحرض البارد يبدو الفاتر قليلاً بأنه حار. والإحساس بالحامض يزيد من الحساسية بالخلو ولقد درست بأسهاب ظواهر التباين المتسلسل او النموذج المتسلسل في البصر. إن ثبتت نظرك خلال ٣٠-٤٠ ثانية على بقعة مضيئة، وبعد ذلك أغلقت عينيك أو حولت نظرك إلى سطح ذي إضاءة ضعيفة فانك تلاحظ خلال عدة ثوان بقعة قائمة وواضحة بشكل كاف. إن ذلك سيكون النموذج البصري المتسلسل. الشكل رقم (١٣). ويمكن أن يكون حتى النموذج



شكل رقم ١٣

إذا نظرت بانتباه إلى الشكل المرسوم مدة ٣٠ - ٤٠ ثانية. وبعد ذلك حولت نظرك إلى السقف فانك يمكن أن ترى النموذج البصري المتسلسل اللوني المتسلسل. فهو يمتلك لوناً مضافاً إلى ذلك اللون الذي يؤثر على العين (اللون الأحمر مثلاً - عند تأثير اللون الأخضر المزرق). وترتبط الآلية الفيزيولوجية لنشوء النموذج المتسلسل بعواقب تأثير المحرض على الحملة العصبية.

فتوقف تأثير المحرض لا يسبب التوقف المفاجيء لعملية التحريض في المستقبل ولعملية التهييج في الاجزاء السنجابية للمحفل. وحسب

قانون التحريض المتسلسل تنشأ في العصبونات (النيرونات) المتتهيجة بعد
بعد ذلك عملية الكبح . وحتى استرجاع الوضع الأولي لحساسية الإنسجة
العصبية تجري عدة أطوار من الأدوار التحريضية للتهيج والكبح .

ظاهرة الحس المشترك (الإحساس المتصاحب) :

الإحساس المشترك - هو تحريض لأحاسيس أحد الأشكال بالأحاسيس
الناشئة في شكل آخر . وكما نوهنا سابقاً فإن أحادية شكل (صورة)
النموذج تعتبر إحدى خواص الأحاسيس . ولكن التأثير المتبادل للأحاسيس
والجاري في النوى المركزية للمحل ، تؤدي إلى أنه تنشأ لدى الإنسان
نحت تأثير الأصوات مثلاً أحاسيس اللون ، ويمكن اللون أن يستدعي
إحساس البرد . وحصل هذا التفاعل المتبادل على تسمية الإحساس المشترك
أو الإحساس المتصاحب . ويمكن أن ننظر إلى الإحساس المتصاحب
كمادة جزئية من التأثير المتبادل للأحاسيس ، والتي لا يعبر عنها في
نغير مستوى الحساسية وإنما في زيادة قوة تأثير أحاسيس أحد الأشكال
عبر تحريض أحاسيس الأشكال الأخرى .

فالإحساس المشترك يقوي من لون الأحاسيس أو نبغم الأحاسيس .
وتنتشر (تتوزع) ظاهرة الحس المشترك على جميع الأشكال . وهذا
ما يعبر عنه بالعبارات الثابتة : الصوت الباعم المخملي ، الصوت القائم
واللون البارد الخ . إن مظهرات الإحساس المشترك فردية . يوجد
أناس بإمكانات واضحة جداً للإحساس المشترك ، وأناس بالكاد تلاحظ
عندهم .

استخدام المهتمس / السوفيتي ليونيتيف / ك.ل. ظاهرة الإحساس المشترك من أجل تكوين جهاز لتحويل الاشارات الصوتية إلى لونية . ويسمح هذا الجهاز طبقاً (وفقاً) للسمفونية الصوتية بأن يورع أو ينشر على الشاشة مجموعة الألوان التي تكمل وتعمق التأثير الإنفعالي (العاطفي) للموسيقى . وتكشف هذه القوانين المبحوثة أعلاه ديناميكية الأحاسيس العالية ، وارتباطها بقوة المحرض وبالحالة الوظيفية لمنظومة التحليل ، المستندة (أي الحالة) بابتداء أو بانتهاء أو كفاً تأثير المحرض ، وأيضاً بنتيجة التأثير المترامن لعدة محرضات على محل واحد أو محلات متلاصقة (متجاورة) . ومن الممكن القول أن قوانين الأحاسيس تحدد الشروط التي يبلغ عندها الباحث (التحريض) الوعي . وتؤثر البواعث الهامة بيولوجياً ، على الدماغ عند العتبات الدنيا والحساسية المرتفعة . أما البواعث التي فقدت الأهمية البيولوجية فتؤثر في العتبات المرتفعة جداً .

وبغض النظر عن الكمية الكبيرة من البحوث في مجال قوانين الأحاسيس ، فإنه حتى الآن غير مفسر نهائياً عند أية شروط يجب ان يؤثر المحرض اللازم على الكائن في العتبة الدنيا للحساسية ، وهذا يعني كونه آنذاك الأكثر مناسبة (مؤاتية) للتقسيم أي للتجزئة .

٤ - التنظيم الحسي الشخصية

مفهوم التنظيم الحسي : يشكل التنظيم الحسي للشخصية أحد السمات الحقيقية للفردية . ويُفهم تحت التنظيم الحسي المستوى المميز للفرد من تطور بعض نظم الحساسية وطرق توحيدها في مجموعة أو في وحدة .

وفي العالم الحيواني فان المستوى المتفوق لتطور حساسية ما أحادية الشكل يُعتبر مؤشراً وراثياً (جنسياً) . فكل ممثلي نوع واحد (النسور مثلاً) تمتلك نظراً جيداً ، ويمتلك ممثلو نوع آخر (الكلاب مثلاً) - حاسة شم قوية . أما خاصية التنظيم الحسي للانسان فانها تتشكل حياتياً . وتُظهر تجارب علماء النفس : أن التطور الحسي هي نتيجة للطريق الحيائي الطويل لتطور الشخصية . ويتبع من هنا ان الحساسية هي خاصية طاقية (من الطاقة) للانسان . ويرتبط تحقيق أو تجسيد هذه الخاصية بطرق الحياة وبذلك الجهود التي يبذلها الانسان لتطورها .

لننظر إلى بعض الوقائع التي تؤكد هذا الوضع . كتب انانيف . ب غ . أنه لا تُكشف بين الأطنال اختلافات ذات أهمية في مستوى حساسية أحد المحلات . أما عند الكبار فهذه الاختلافات معبر عنها بوضوح . لقد أظهرت الملاحظات أن العاملين في سبك الصلب لديهم حساسية متزايدة للون ، وبامكانهم تحديد سير العملية التكنولوجية خلال الصهر حسب سطوع وإشباع لون المعدن . والعمال الذين يعملون على تلوين أوصباغة النسيج ، يميزون ٣٠ إلى ٤٠ ظلاً من اللون الأسود ، في الوقت الذي لا تعدى فيه إمكانية الانسان العادي تمييز أكثر من ٢ إلى ٣ ظلال . وتميز الأصوات أو الضجة متطور بشكل جيد عند أطباء الداخلية . وبهذا الشكل فان النشاط يساعد على تطوير تلك الأنواع من الحساسية الهامة لهذه أو تلك من المهن ، ولقد أظهرت البحوث التجريبية إمكانية زيادة الحساسية على التمييز إلى عشر مرات .

إن تكون الانسان المهم اجتماعياً يمكن أن يجري على أساس حسي محدود جداً ، وحتى عند فقدان مستقبلين رئيسيين عمن بعد :

البصر والسمع ، تصبح عند ذلك الحساسيات اللمسية والإهترازية والشمية حساسيات رئيسية في تطور الشخصية . ومثال الأعمى والاصم والأخرس هو « مكورونخوروف » — عالم النفس العظيم — ويعتبر شاهداً مقنعاً على تلك المستويات من النشاط الإبداعي التي يمكن أن يبلغها الفرد ، مرتكزاً في تطوره على الأشكال « غير الرئيسية » عند الناس الآخرين (٣) .

الشخصية والحساسية الرئيسية : تسمح الوقائع المبحوثة أعلاه باستنتاج أن هتبات الحساسية الأكثر تدنياً في أحد الأشكال وعتبات الحساسية الأكثر ارتفاعاً في الأشكال الأخرى ، وفرز الشكل الرئيسي (نوع الحساسية) تميز الخواص الفردية للإنسان — وتشكّل هذه الخواص في النشاط . وتحدد بلورها (الخواص) التنفيذ الناجح للنشاط . فالواليد المحدد يمتلكون على وجه التقريب مستوى واحداً من الحساسية . ومن هنا مفهوم ذلك الدور الذي يلعبه الطريق الحياتي للشخصية في تطور الحساسية . ولكن من البساطة أن نفكر ، بأن تطور نوى المناطق السنجابية للمحّل لاتحدّ من مستويات الحساسية فردياً . وترتبط المقدمات التشريحية — الفيزيولوجية لتطور مستوى الحساسية التنظيم الحسي للشخصية بالصفات الموهوبة (الارهاصات) والقدرات الخاصة ، كموهبة الرسم والموسيقى الخ . ومن المعروف أنه يوجد أناس يملكون منذ الصغر سمعاً موسيقياً مطلقاً . ولقد بيّن تجريبياً أن الحساسية التمييزية المطلقة للأصوات يمكن أن تُربى نتيجة التمارين المنظمة خصيصاً . وبنسبة هاتين الواقعتين أو الحقيقتين من الممكن فهم تلك المهام التي تقف أمام المدرسة . فمن جهة ، فانه من أجل التطور الشامل للشخصية ، من الضروري التربية الموجهة والمادفة للنظم المختلفة للحساسية

لدى كل متعلم . ويساعد على ذلك كثير من المواد ، والتي يشغل من بينها الغناء والرسم والكدرج والرياضة (التزينة البدنية) المكان الاعم . ويجري عبر تطور أعضاء الشعور تعود الانسان على القيم الجمالية ، وتطور عنده الحاجات الجمالية الناعسة .

وقد سمحت الملاحظات للعلامفة منذ زمن بعيد بأن يستنتجوا ، أن الحيوانات ترى وتسمع ، ولكن الانسان فقط يتمتع أوبشعر بحاجة الرؤية والسمع .

وينشأ أمام المدرسة من جهة أخرى مهمة اختيار الأطفال ذوي المواهب الظاهرة . ومن الضروري مع هؤلاء الأطفال العمل الأكثر عمقاً ، والموجهة إلى تعويدهم على النشاط الابداعي عبر الحلقات المدرسية ، ولاخفاً عبر المدارس الفنية الخاصة ، والجمعيات الرياضية الخ .

وتمتلك أهمية كبيرة في النشاط العملي للانسان إبراز الناقلية afferent الرئيسية في منظومة المستقبلات عن بعد receptifs :

البصري والسمعي والشمي وأيضاً المستقبلات الاحتكاكية : اللمس والذوق . إن التطور العالي للحساسية ضروري في أي عمل . وهكذا فالتطور العالي للحساسية الحركية واللمسية تسهل إلى درجة كبيرة العمل الجسدي جماعلة الحركات أكثر دقة ، ومجسوبة وأقل توتراً . وتعتبر هذه الحساسية الأساس الإبداعي للنشاط في عدد من المهن الأخرى .

تشكل منظومة الحساسية: تؤدي شروط النشاط الكلبي إلى أن تنشأ أو تشكل لدى الانسان منظومة الحساسية مع إبراز المحلل الرئيسي . ويبدو النظر عادة في منظومة الاستقبال عن بعد لدى الانسان المستقبل الرئيسي : إن تطوره المتفوق يكبح تمظهر المستويات الأرقى في

المستقبلات الأخرى عن بعد . ولكن الشروط غير العادية للحياة يمكن أن تعيد تركيب الترابط (التناسب) في منظومة الحساسية عن بعد . ولقد أورد/فيرشغور/واقعة ممتعة في كتابه « الناس بضمير نظيف » . لقد انضم بعض الانتصار إلى مجموعة/كوفالك/غرب/أكرانيا . ومن بين هؤلاء كان البعض قد اختبأ عن أعين القاشيست ، حيث عاشوا في الأرض المحتلة أكثر من ستين ، مختبئين في أكوام التبن ، وكانوا يخرجون ليلاً فقط . وبدلاً أن الشم قد تطور عندهم إلى درجة قوية جداً ، حيث استهلوا بسهولة إلى الأماكن بواسطة الرائحة .

لا توجد منظومة المستقبلات عن بعد معزولة عن منظومة الحساسية الأخرى . فهي تستخدم الكائن وتتفاعل ثبادلياً مع المنظومات الأخرى للحساسية . ويُسْتَجَلَى بوضع خاص التفاعل المتبادل للمستقبلات عن بعد والاحتكاكية في الاستهداء (الاسترشاد) المكاني .

لقد أظهر عالم النفس الأمريكي (فيتكين . غ) في المادة التجريبية الكبيرة المجموعة من قبله أن استهداء الجسم في المكان يمكن أن يتحقق إما على أساس الحساسية السكونية (الجاذبية) أي من الموقع الذي يحتله جسمنا بالنسبة للأرض ، وإما على أساس النظر أي حسب تموضع المواد المحيطة بالنسبة إلى بعضها البعض ومحور النظر . وهذا النوع من الاستهداء الحسي في المكان متشكل حياتياً . ونشوءه يرتبط بطابع التربية . فالأطفال الذين دُفِعُوا إلى الاستقلالية في طفولتهم المبكرة ، يستهدون في المكان على أساس الشعور السكوني (الجاذبي) . أما الأطفال الذين حُرِّمُوا من النشاط ، وكانت رعايتهم مفرطة جداً فيستهدون بالبصر . وينبغي أن نشير إلى أن النماذج المختلفة من الاسترشاد المكاني تُبَدِي

تأثيراً على المعرفة الحسية ككل . إن الخاضعين للتجربة المعتمدين على الحساسية السكونية (الجاذبية) يتميزون بقدرة كبيرة على حمل مسائل عزل الهيئة أو القوام من الخلفية وعلى عزل العناصر الجوهرية من سياق النص ، ولكن هذه الاختلافات في التنظيم الحسي لا تؤثر على التطور العقلي العام وعلى حل المسائل الرياضية وفهم النصوص الشفوية .

ولا تُظهر الوقائع المجموعة ارتباط تطور بعض جوانب الذهن بالتنظيم الحسي للشخصية فقط ، ولكن حتى تأثير هذا العامل على السلوك . فالقرء ذو الاسترشاد في مجال الجاذبية يُظهر استقلالية كبيرة عن المحيط ، وأقل استجابة للتلقين أو الإيحاء .

إن مجموعة الملاحظات الحركية (الاحساس بالتحرك) تعتبر المنظومة الأهم في الاسترشاد الحسي للشخصية . لقد اقترح /كولنسونف م.م./ فكرة وحدة كل مظهرات المحلل الحركي وروابطها المتبادلة ، ابتداءً من مركباتها الحركية البسيطة وانتهاءً بالإحساس الحركي للكلام .

ويؤدي تحديد الحركات في فترة تشكل الكلام إلى وقف التعلم وتكرار المقاطع . إن إيقاع الكلام يتوافق مع إيقاع الحركات الجسدية التي يقوم بها الطفل . واقد تبين تجريبياً أن الطفل إذا بدأ بالصراخ (الهناف) بإيقاع يصل إلى ١٥ مقطع في الدقيقة ، أما وكان يشب بإيقاع يصل إلى أربعين (٤٠) في الدقيقة ، فإن حتى إيقاع هتاف المقاطع سيتسارع عنده حتى يصل إلى أربعين في الدقيقة . وبالعكس ، فإذا بدت الوثبات في إيقاع أكثر بطئاً من لفظ المقاطع فإن لفظ المقاطع سيتباطأ طبقاً للملك .

إن النتائج التي حصل كوستوف تتطابق مع تلك المعطيات التجريبية ، التي تظهر ارتباط الايقاع والسرعة (التواتر) وجمهورية الكلام مع المزاج . وبهذا الشكل فإنه في التنظيم الحسي للشخصية يتزامن إيقاع منظومات التحليل مع خصائص نموذج الحملة العصبية على أساس الخبرة الحياتية . وتشكل الوحدة الحسية للشخصية التي تحدد بعض جوانب سلوكها . تشكل الأحاسيس العضوية وبالتفاعل المتبادل مع الإحساس بالحركة والمستقبلات عن بعد مجموعة أخرى للحساسية هامة حياتياً للشخصية . ويشكل أساس هذه المجموعة الأحاسيس العضوية وأحاسيس غلط البحم (أبعاد جزائه) . إن أحاسيس الصحة والقوة تولد عند الإنسان الحيوية والنشاط والمرح والثقة بالنفس ، وتخفزه على النشاط الفعال . أما الأحاسيس المرضية ، المرتبطة بانخفاض حيوية النشاط الحياتي ، فتولد انطموح واللامبالاة والحقد . وأن إمتزاج الأحاسيس المرضية مع الشك تكوّن الطبيعة التي تتوهم وجود مرض عندها غير موجود ، والمواجس الموجهة إلى تحليل صحتها .

تتشكل في عمر المرافقة الأحاسيس الجنسية . وقد أظهر علم النفس السوفيتي ، أن النضج الجنسي لا يعتبر المضمون الأساسي لتلك الظواهر النفسية ، التي تجري في هذا العمر . . ولكن من غير الممكن إلا أن تأخذ بعين الاعتبار ، أنه في تلك الفترة بالتحديد يبدأ الولد بإحساس نفسه شاباً ورجلاً ، والبنت بإحساس نفسها فتاة وامرأة . وهذه الفترة مرتبطة بظهور الأحاسيس غير العادية والإدراك الخاص لشخصية الجنس الآخر مع إعادة ترتيب العلاقات بين الأولاد والبنات . وتشكل في منظومة الحساسية مناطق الإثارة الجنسية (Erogenetic) من الاغريقية

ايروس (eros)، وتبرز في إدراك شخصية الجنس الآخر سمات أو مؤشرات الإثارة الجنسية . وينهض في هذه الفترة خاصة وبشكل حاد السؤال عن الإدراك الجنسي للشخصية . وهكذا تتشكل خلال مسيرة حياة الإنسان منظومات الحساسية المحددة .

وتُبدي هذه المنظومات تأثيراً على الحاجة إلى الإهتمامات واستقرارها وعلى النشاط المعرفي والسلوك .

الحساسية ونموذج النشاط العصبي الراجي :

إن العتبات المميزة (التمييزية) والأكثر انخفاضاً وتدنياً في أحد أنواع الحساسية ، والعتبات الأكثر ارتفاعاً في الأنواع الأخرى ، وإبراز الناقبة الرئيسية ، وتشكل منظومات الحساسية، كل هذا يميز الخصائص الفردية للإنسان – المتظهرة في التنظيم الحسي للشخصية . ولكن بالإشارة إلى هذه الخواص، من غير الممكن أن نعتقد بأن المنظومة الحسية لا تمتلك خواص عامة لأجل كل محلات الفرد المعني .

وتفترض وحدة قشرة المخ، تلك الخصائص الحساسية التي ستكون عامة في كل منظومات التحليل . وتنتمي إلى هذه الخواص السرعة النسبية لتطور العمليات العصبية ، وطول فترة عواقبها، وقوة رد الفعل (الحسي ، الحركي والإنبائي) . ويتنمي إلى هنا أيضاً وضوح اللون الانفعالي للأحاسيس .

وضع بافلوف في أساس فرز النماذج خصائص عمليات التهيج والكبح : حسب القوة والحركية والتوازن . إن السرعة الفردية لنشوء الأحاسيس ووضوح واستقراء النموذج المتسلسل ، وقوة رد الفعل ،

كلها تعتبر مشتقة عن خواص العمليات العصبية ، المميزة لنموذج النشاط العصبي الرأفي . وبلت هذه العوامل (البارامترات) للأحاسيس مؤشرات متينة (أمينة) للنموذج ، وذلك في البحوث التجريبية . ولقد أظهرت تجارب المدرسة التي قام بها (تيلوقاب ب. م) ان النموذج الضعيف (المزاج السوداوي) يمتلك مؤشرات عالية بدقة تمييز المحرضات. وتسمح الوقائع المشابهة بأن نعتقد ، أن خواص الحساسية هذه ترتبط مع نماذج الحملة العصبية .

• • •

مراجع الباب العاشر

- ١ - لينين . ف.ي. المادية وملهب النقد التجريبي . المؤلفات الكاملة ١٨ مجلد .
- ٢ - لينين ف.ي. الدفاتر الفلسفية . المجلد ٢٩ .
- ٣ - أنانيف . ب.غ. نظرية الاحاسيس . اصدار جامعة ليننغراد ١٩٦١ .
- ٤ - أنانيف . ب.غ. فيكير . ل.م. ؛ لوموف . ب.ف. ؛ يارمولينكو . آ.ب. . القس في صلبة المعرفة والعمل . موسكو . اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٥٩ .
- ٥ - كرافكوف . س.ن. مقالة عن علم الفيزيولوجية النفسية العامة لاهضاء الشعور . موسكو ليننغراد . اصدار اكاديمية العلوم لعلوم الاتحاد السوفيتي . ١٩٤٦ .
- ٦ - ليونتييف . آ.ن. مسألة نشوء الاحاسيس . في كتاب : قضايا تطور الحالة النفسية الاصدار الثالث . اصدار جامعة موسكو ١٩٧٢ .
- ٧ - لوموف . ب.ف. . الانسان والتكنيك . مقالة في علم النفس الهندسي . اصدار جامعة ليننغراد ١٩٦٣ .
- ٨ - ميلي جون ؛ ميلي .م. . احاسيس الانسان والحيوانات (عن الانكليزية) . موسكو دار مير ١٩٦٦ .

هوامش الباب العاشر

- ١- اينين ف.ي. المجلد ١٨ المؤلفات الكاملة . الصفحة ٤٦ .
- ٢- لينين . ف.ي . المؤلفات الكاملة . المجلد ١٨ الصفحات ١٠٩ - ١١٠ .
- ٣- انظر سكورو خودوفا . كيف أدرك وأنصور وأفهم العالم الخارجي . موسكو معهد التربية ١٩٧٢ .

• • •

الباب الحادي عشر الادراك والقدرة على الملاحظة

١ - مفهوم الادراك :

الصفة العامة للادراك :

نحن نحصل على المعلومات عن العالم الخارجي عند الاحتكاك المباشر معه -- ليس فقط عن طريق الأحاسيس ، ولكن عبر الادراك أيضاً ، ويمثل هذان الشكلان للانعكاس حلقات عملية واحدة للمعرفة الحسية . فهما مرتبطان تبادلياً وبشكل لا يتفصم ، ولكن كلاً منهما يمتلك خصائصه المميزة . إذا كان الانسان يحصل نتيجة الإحساس على معلومات عن خصائص منفردة للشيء وأنواعه (شيء ما بارد قد لمسني ، شيء ما أملس قد انزلق على رجلي ، شيء ما ساطع قد لمع أمامي) ، فإن الادراك يقدم نموذجاً (صورة) كاملاً للمادة « الشيء » أو الظاهرة (صف فسيح ومضيء ، صغير لعوب) .

الادراك - هو انعكاس للمواد والظواهر بمجموع خواصها وأجزائها عند تأثيرها المباشر على أعضاء الشعور .

يفترض الادراك وجود الاحاسيس المتنوعة ، ويجري سوية مع الأحاسيس ، ولكن لا يمكن حصره بمجموعها .

يرتبط الإدراك بالعلاقات المحددة بين الأحاسيس وبالرابطة
المتبادلة، التي تتعلق بدورها بالروابط والعلاقات بين السمات والخواص
والأجزاء المختلفة الداخلة في تركيب المادة أو الظاهرة .

يرسم بوشكين لوحة عظيمة بوصفه واقعة بولتافسكي :

في النار ، تحت البَرْد المتوهج

بجدار حيٍّ منعكس

فوق صف الجنود الساقطين ، ينهض صف جديد

تنضم الخراب الى بعضها . وكالفيوم الثقيلة

تطالير فصائل الفرسان

بزام السلطة ، بالسيف الرنانة

يقاقلون بالاذرع .

مطوحين بصلور الاجساد

فوق كومة من الاجساد

الكرات الزهرية في كل مكان

تركض بينهم . تحبلهم

تحفر التراب ... وتقع في الدم

السويدي والروسي يطعن ، يتر ، يقطع

دق طبول ، عصابات ، حرير

رعد مدافع ، وقع اقدام

سهيل اتين

وموت وجههم من كل الجهات

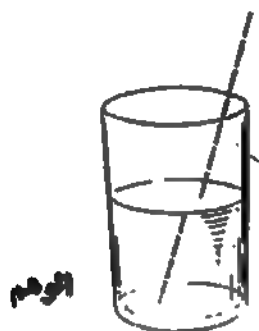
إن مجموع التجليات المنفردة للمعركة في ارتباطها وعلاقتها المتبادلة تخلق إدراك اللوحة الكاملة للمعركة الحقيقية . حاول القيام بالتجربة المقترحة عند دراسة الأحاسيس . ضع على راحة يد رفيقك ، الذي اغلق عينيه مسبقاً ، شيئاً ما غير كبير ، عندها تنشأ لدى الحاضن للتجربة نماذج الإحساس العاكسة بعض خواص الشيء فقط . ولانستحي المعرفة الكاملة لذلك الشيء عن طريق اللمس أية صعوبات . هذا هو نموذج الإدراك . حيث تنعكس فيه جملة من الأحاسيس المترابطة تبادلياً : اللمسية ، الحركية ، الجاذبية ، الحرارية .

إن الإدراك غير ممكن بدون الأحاسيس ، ولكن الإدراك يتضمن حداً الأحاسيس الخبرة السابقة للإنسان على شكل تصورات ومعارف . فالشيء المدرك ، نوع جديد من الآلات الحاسبة الالكترونية ، على سبيل المثال ، يتناسب مع الأشياء المختلفة المشابهة ولكن المعروفة .

تجري عملية الإدراك بالترابط مع العمليات النفسية الأخرى للشخصية : التفكير (نحن نعرف ما أماننا) ، الكلام (نسمي موضوع الإدراك) ، المشاعر (ترتبط بشكل محدد بالشيء الذي ندركه) ، الإرادة (ننظم إختيارياً ، إلى هذه الدرجة أو تلك ، حماية الإدراك) .

نتيجة لتأثير مواد وظواهر محدودة من العالم الموضوعي على أعضاء شعورنا ، تتشكل مادية الإدراك : فالنموذج المباني للإدراك ينتمي إلى مادة محدودة للعالم الخارجي ، ويعتبر هذا الارتباط أساس الوظيفة الاسترشادية لسلوكنا ونشاطنا . يرتبط اكتمال وحدة الإدراك بالتجربة الاجتماعية وخبرة الناس ، وبالمعارف المتراكمة عن مؤشرات وخواص

المواد . ويكتسب الانسان في نشاطه المعرفي ، المعلومات ويدققها ويوسعها ، ويقارن معلوماته مع تلك المعلومات المعروفة للمجتمع . باعتبار التجربة (الممارسة) مصدر معلومات الانسان ، تحمل في الوقت نفسه تصويباتها في المعرفة المكتسبة . لننظر إلى مثال بسيط : إذا وضعنا عوداً في كأس مملوء بالماء ، فإنه ينشأ عند ملتقى (الحد الفاصل) الواسطين إدراك مشوه للعود ، حيث يبدو لنا العود مُزاحاً إلى وسط آخر . شكل رقم (١٤) . وباستطاعة اختبار تجريبي بسيط أن يزيل هذا



شكل رقم ١٤
الانزياح البصري للمستقيم

الوهم . حيث يتوافق نموذج الإدراك الناشيء مع خواص موضوع الإدراك . يكتسب التلميذ في دروس الكيمياء ، معلومات عن خواص العناصر الكيميائية المختلفة . يعرف الوزن النوعي لكل من هذه العناصر ، والتكافؤ واللون والتركيب والرائحة وخصائص أخرى . ان كل هذه المعلومات عن الخواص الكيميائية المنفردة تتربك في معرفة كاملة وتشترط إدراكاً كاملاً للعنصر الكيميائي بمجموع خواصه التي تخصه .

وبالتالي فإنّ « الكليّة » تميّز الإدراك. يكسب كل جزء في نموذج الإدراك ، معناه فقط ، عند ربطه مع الكائي ويتحدّد به . شكل (١٥) . ويرتبط ايضاً نموذج الإدراك ذاته بخصائص أجزائه المركبة .



شكل رقم ١٥
كليّة الإدراك

وهكذا فإنّه عند إدراك المادة للراسية الجديدة ، يتتبع التلميذ مضامين حديث أو كلام المعلم . ومن المهم للتلميذ من أجل الإدراك الكائي والمفهوم للمادة ، ان ياتخط او يحسّ بالارتباط بين الكلمات والجمل . وينشأ الإدراك الكائي بلجواب التلميذ ايضاً ، بعد أن يكون قد عبّر عن معلوماته في الكلام. ويمتلاء شرح المعلم وجواب التلميذ مدلولاً (معناً) محدداً ، يعكسه مجموع الأصوات والكلمات ، التي يتألف منها الكلام .

نحن نترك الموضوع (المادة) ، ونفهمه كشيء ما كامل وواحد ، ويمتلك تركيباً محدداً . وعندما ننظر إلى الشكل - ١٥ - نحن لا نترك جملة القطع الأربع للخطوط المستقيمة ، أو المجموعة المحددة للخطوط المتقطعة للدائرة ، أو اللوائر وإنما نرى مباشرة مربعا ودائرة ومثلثا .

إننا في بعض الأحيان وعلمنا تتكلم بالهفون لاتسمع بعض الأصوات بدقة ولكننا نفهم معنى الحديث . ولانلفظ دائماً في الكلام أثناء الحديث العادي . كل اصوات الكلمات ، حيث « يُبَسِّطُ » البعض منها . ويحصل على كل حال ، أن الجمل غير المعبر عنها حتى النهاية ، يجري إتمامها وإدراكها من قبلنا كمعنى منته . وهكذا ، يوحد الإنسان على أساس الخبرة والمعارف التي بحوزته ، العناصر المنفردة خلال عمادة الإدراك في نموذج كلي متكامل ، ويضفي عليها شكلاً تركيبياً محدداً .

ولايفسر علماء النفس الجشتاليون كايّة الإدراك بخصائص الكلية الموضوعية للمواد والمظاهر ، وإنما بالخصائص الداخلية لـ « النفس » ويتراكبها الكلية الاولى . ويؤكد هؤلاء ، أنه يتم خلال عمادة الإدراك للكون الشكلي للفرد ، ويضفي على المواد المعكوسة ، الكلية والتركيب (البناء) . ويعتبرون أن الكلية في السمات الذاتية، تبدأ فقط خلال النشاط الانعكاسي . ومن وجهة نظر عام النفس الجشتالي فإنه خلال عمادة الإدراك تتحول العشوائية وفوضى (تشوش) العالم إلى تراكيب محددة ، وينحصر في أشكال محددة ، ونتيجة ذلك تلبس المواد كأنها كاملة .

يؤكد علماء النفس الجشتاليون بأن « الإدراك هو إعادة إنشاء العالم » . وتشرح هذه النظرية الإدراك كعمادة تلقائية فطرية ، اي ، عمادة ناشئة بلماتها، وتستبعد بشكل واقعي وجود الأحاسيس كانعكاس إدراكي لبعض سمات وخواص مواد وظواهر العالم الموضوعي المحيط بنا .

أنواع الإدراك : يميز الإدراك حسب أنواعه تبعاً للدور المكتسب لهذا أو ذاك من المحاللات في النشاط الانعكاسي . ويمكن أن نتكلم عن الإدراك البصري (التطلع إلى اللوحات والتماثيل والمعارض) ، وعن الإدراك السمي (الاستماع إلى الحديث وإلى الحفلات الغنائية والموسيقية) وعن الإدراك اللمسي (عكس الشيء وأجزائه الرئيسية عن طريق اللمس) .

إن أي إدراك محدد بنشاط المنظومة الحسية ، هذا يعني ، ليس محالاً واحداً وإنما عدة محاللات ، وأهميتها يمكن أن تكون غير متساوية : فاحد هذه المحاللات يمكن أن يعتبر رئيسياً أما المحاللات الأخرى فتكمل إدراك الشيء أو الظاهرة . وهكذا فالمحل الرئيسي عند الاستماع إلى المعلم يعتبر المحلل السمي . ولكن التلميذ يرى المعلم وفي الوقت ذاته يتتبع عماه على السبورة ، ويستخدم المادة التعليمية ، ويكتب الاستنتاجات في الدفتر ، ويتصفح المخططات أو الرسومات الضرورية في الكتاب . في هذه الحالة وبالرغم من الدور الرئيسي للمحلل السمي تتجند طاقة المحلل البصري والحركي والجلدي واللمسي - الحركي والمحاللات الأخرى ، وسيكون النشاط النفسي على الأغلب إدراكاً سمعياً .

وبلاحظ تظهر الأنواع المعقدة للإدراك ، فيما لو تجندت عدة محاللات مختلفة على حد سواء بشكل شديد . وهكذا فإنه في وقت الدرس التفرزيوني أو عرض الأفلام التعليمية ينشأ لدى التلاميذ الإدراك البصري - السمي . وعند القيام بالتمارين أثناء دروس الرياضة البدنية ، غالباً ما تنشأ الإدراكات الحركية - البصرية المعقدة . ويفترض حفظ

التمارين الموسيقية تشكل الإدراك السمعية - الحركية. ويعود إلى الحركية « القوة المحركة » الدور الأهم في الأنواع المعقدة للإدراك. وعند التطاع إلى اللواد ، على سبيل المثال ، تقوم العين بمجموعة من الحركات ، أما عند الادراك اللمسي فالحركات الأساسية عند ذلك تعود إلى حركات اليد .

وَيُمَيِّز الإدراك حسب أنواعه أيضاً وتبعاً للموضوع المُدْرَك . ولذلك نستطيع التكلم عن إدراك المكان والزمان والحركة والشيء والكلام والموسيقا وإدراك الانسان للانسان .

الاسس الفيزيولوجية للإدراك : يعتبر الشاط المتكامل لمنظومة المحاللات الاساس الفيزيولوجي للإدراك إن التحايل الأولي الذي يتم في المستقبلات ، يُكْمَلُ بالنشاط التحايلي - التركيبي المعقد للمحلات الدماغية للمحلات. ويمكن أن يكون التفاعل المتبادل لمنظومة المحاللات نتيجة لتأثير معرض معقد أحادي الشكل (النموذج - المظهر) .

إن إدراك للكلام الانساني على سبيل المثال والأعمال الغنائية والموسيقية يجري نتيجة لتأثير مجموعة من الإشارات السمعية ، التي تبلى كمعرض معقد واحد للنموذج السمي . ويمكن في أساس الإدراك في هذه الحالة الروابط العصبية داخل المحاللات .

نتمكس في الإدراك أشياء العالم المحيط ، بمجموع خصائصها وأجزائها المختلفة . ويمكن أن ينشأ التفاعل المتبادل لمنظومة المحاللات نتيجة لتأثير مجموعة معرضات المحاللات المختلفة : البصرية ، السمعية ، الحركية ، اللمسية .

عند ادراكه للمحاضرة يرى الطالب المعلم ويصفي إلى كلامه ،
ويكتب المضمون الأساسي للمحاضرة. ويمكن أن يسبب مجموع المحاضرات
المؤثرة ، الإثارة في المستقبلات البصرية والسمعية والحركية . وتُنفّل
الاثارة الناشئة الى المراكز السنجابية الدماغية . وتشكل نتيجة لذلك
منظومات معقدة ، من الروابط العصبية الوظيفية . تحدد كلية
الادراك . ويمكن في أساس الادراك في هذه الحالة، الروابط العصبية
بين المحلات ، التي تشترط كاية النشاط الانعكاسي .

ويتم إدراك أية مادة جديدة أو موضوع جديد على أساس الخبرة
المتشككة لدى الانسان وعلى أساس المعارف . ولذلك يجري خلال
عماية الإدراك احياء بعض الروابط الوظيفية المتشككة سابقاً . وتشكل
نتيجة لذلك عمليات عصبية تكاملية حيث تتخلل فيها الاثارة الناشئة
من تأثير المثبرات المركبة - وإحياء الروابط العصبية الوظيفية المتشككة
خلال الخبرة الماضية .

وتُذكر كل مادة أو ظاهرة من قبل الإنسان في تناسب (ترابط)
عند لأجزائها . ولا تلبس الأجزاء المكونة ذاتها في بعض الحالات ذات
أهمية ، بقدر ما تلبس العلاقة التي توجد فيما بين هذه الأجزاء . وهكذا ،
فإنه عند إدراك بعض الأمثلة عن الخواص التجميعية والتحويلية للجمع ،
لا تلبس المقادير الكمية للمحلود ذات أهمية ، بقدر ما تلبس الرابطة المحددة
بين كل عناصر العملية . وتُذكر الأغنية والأنشودة والغناء المنفرد ،
كأشياء معروفة ، بشكل مستقل عن المواهب الغنائية للمنفذ ، فيما
لو احتفظ بشكل وثيق بالعلاقات التناغمية (الإيقاعية) بين الأصوات .

ويعتبر « الارتكاس على العلاقة » ، الذي وضعه بافلوف - الأساس الفيزيولوجي للوقائع المعالجة . لقد أظهر بافلوف تجريبياً ، أنه عند إدراك ظواهر محددة ، فإن المفزى الدلالي لا يمتلك المثيرات ذاتها ، بقدر ما يمتلك خصائص العلاقات بينها . ولذلك يعتمد الارتكاس في ذلك على العلاقة بين المثيرات إلى حد كبير . يُظهر بحث خصائص الجهاز الناقل (المورد) للارتكاس الشرطي وفيزيولوجيا التعاليم (انوبين ب.ك. بيرنشتاين ن . آ) ، انه نتيجة للتكيف المكاني عن طريق البحث التمهيدي تتشكل نماذج ادراكية ، والتي بصورتها نتائج منتظرة للفعل accepter - تشرط التالية العكسية ، وتنظم جريان للنشاط التنفيذي .

وتقوم بالوظيفة الهامة في حماية إدراك منظومة الإشارة الثانية . فهي تحدد مضمون الإدراك البشري . وبفضل التفكير الكلامي ، يختلف إدراك الانسان عن إدراك الحيوانات . ويُلجج التفكير في فعل الادراك ، ويرمز لمواد الادراك بالكلام . وتجعل منظومة الإشارة الثانية من المادة (الشيء) المتحركة إشارة (رمز) كلامية ، وتحديد فهم محرضات الإشارة الأولى ، وتضيف على إدراك الانسان طابعاً إختيارياً وتربط الادراك بفعالية الشخصية ومعروفة في علم النفس . تجارب إدراك صورة إنسان معين من قبل مجموعتين متكافئتين من الحاضرين للتجربة . فلقد قالت إحدى المجموعات بان امامها صورة مجرم . أما المجموعة الثانية فقالت أن امامها صورة قائد فعال لمبادرة طليعية . وتطلب إكمال الادراك بالسماط الممكنة للشخصية . ونفذت هذه المهمة من قبل كل مسن المجموعتين .

ولقد وجدت عناصر إحدى المجموعات في اللوحة المتركة سمات
مرئية للشخصية المجرمة . وقدمت المجموعة الأخرى في سمات اللوحة
نفسها سمات واضحة للرجل التقلمي .

وبهذا الشكل فإن النشاط الارتكاسي الشرطي للروابط العصبية
داخل المحلات وفيما بينها ، والتي تشترط كايّة ومادّية الظواهر
المعكوسة ، يعتبر الأساس الفيزيولوجي للادراك . وتساعد منظومة
الإشارة الثانية على وعي وتفهم المواد المعكوسة ، وتنظم عمداية تشكّل
نماذج الادراك البشري .

الادراك والفعل (التأثير) :

تُظهر البحوث النفسية - الفيزيولوجية الحديثة انه تبدأ في فعل
الادراك عمداية توجيه الفعل (التأثير) .

وتجربنا العمليات الحسية - الحركية عن خصائص المواد الفاعلة
(المؤثرة) .

ويساعد المركب الحركي في كل أنواع الادراك على عزل الموضوع
من الخلفية المحيطة . وهكذا فإن الادراك البصري مرتبط بالتوافق
البصري - الحركي ، ويبدأ الادراك السمي مع تثبيت المحرّض عن طريق
تحويل المحلل السمي إلى مصدر الصوت ، أما الادراك اللمسي فيتمدد
بتناسق المحلات اللمسة - الحركية .

ويلاحظ (ميتشوتوف ي . م) على ان الجهازين الحسي والحركي
يتحدان في منظومة انعكاسية واحدة خلال عمداية اكتساب الخبرة .

لقد بين الباحثون الروس للور الكبير للمركبات الحركية في الادراك البصري . وتقوم العين خلال عملية الرؤيا بحركات خاصة في البحث عن الموضوع . وعند معالجة للمواضيع المختلفة من الممكن تسجيل أو تثبيت حركات كثيرة العدد ومعقدة جداً ، وتُظهر الابحاث أن طابع الحركات يتعلق بدرجة اطلاع ويتخذ وبأهمية المادة المعالجة بالنسبة للشخصية .

إن دراسة القوانين الموضوعية لعناية النشاط البصري ذاتها المؤدية إلى تشكيل النموذج البصري ، كشفت عن المستويات المختلفة للتعلم الادراكي . ويلاحظ في المرحلة الأولية لتشكل النموذج الادراكي تفاعل متبادل واسع للافعال الاستقصائية – التمهيدية والمعرفية والتنفيذية – ومعروفة جيداً سجلات حركات العين عند التطلع إلى المادة ، ومثال ذلك سجلات حركات عين المراقب المتطلع إلى رأس نفرتيتي . وفي المراحل العليا لتطور الادراك تجري العلاقة المتبادلة للحركات الأساسية للافعال (للتأثيرات) بشكل غير واضح . وأما تحول أو إعادة تنظيم النموذج البصري فيتم بالتوافق مع المهمة الموضوعية . ويعتبر هذا أساساً لبحرียน التفكير النموذجي (الرمزي ، الاستعماري) .

إن المنخل التوليدي (التكويني) في دراسة دور المركبات الحركية في الادراك يظهر بشكل مقنع ، أنه من الممكن تطوير الادراك . ومن الممكن امتلاك منظومة الافعال الادراكية – الحسية المركبة للادراك ، فقط في هداية النشاط العملي الهادف .

٢ - خواص الادراك :

انتقالية (إصطفائية الادراك) : تؤثر المواد والظواهر على الانسان بتلك الكثرة بحيث لا يستطيع أن يدركها كلها وأن يستجيب لها في

في وقت واحد . ومن هذا العدد الكبير من التأثيرات نغزل البعض منها فقط بقدر كبير من الوضوح والفهم . وتتميز هذه الخاصة انتقائية الادراك . وتتكشف في الانتقائية فعالية عمية الادراك كتمظهر للنشاط الانعكاسي للشخصية .

وترتبط إنتقائية الادراك بالمصالح والمواقف وبحاجات الشخصية . وسيكون إدراك المسرحية مختلفاً تبعاً لمواقف الشخصية المختلفة : أن ننظر إلى المسرحية ونصفي اليها أو أن ننظر ونسمع أحد الممثلين المشاهير في أحد ادواره في هذه المسرحية . فعلاقة الانسان بالشيء المدرك يحدد تنظيم وجريان عمية الادراك . وهاكم مثلاً آخر : فمن اجل حل او معالجة المسألة الناشئة يلزم بيوتر وآنا . فأنتم تأقون نظرة إلى الغرفة الاولى والثانية والثالثة وتقولون أنه لا يوجد هناك أحد ، بالرغم من أنه يوجد في كل غرفة أناس آخرون . هنا يثبت في الادراك عدم امكانية ارضاء الحاجة الناشئة .

يحيط شكل (contour) المواد في الادراك . إن بعض أحوال سينشونوف ، وأبحاث تولوف ب . م وآنانيف ب . غ . أظهرت أن إبراز (عزل) محيط (contour) ، شكل المادة يعتبر الإمكانية الأولية والعامة للادراك . وفقط بعد ان يتاح لنا إبراز محيط الصورة من الخلفية ، يبدأ تمييز الأشكال ، وتناسبات العناصر المختلفة للمادة . إن عزل (إبراز) الصورة من الخلفية العامة يشكل الشرط الضروري للادراك الواضح .

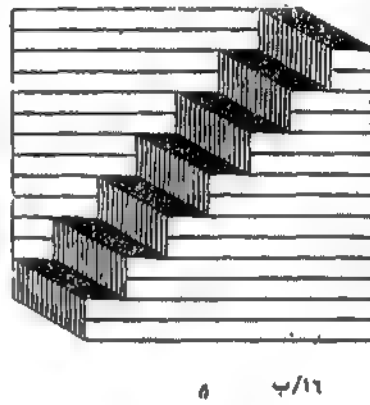
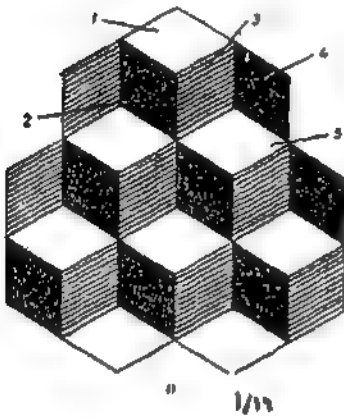
الصورة والخلفية في الادراك : يقوم المعلم عند إجراء الاستجواب وجهاً لوجه باستثناء بعض التلاميذ على التوالي من اجل الأجابة .

وفي كل لحظة يبدو جواب أحد المستجوبين الأكثر وضوحاً في إدراك المعلم والتلميذ . إن محتوى وشكل الجواب ، وسلوك التلميذ المستدعي تعتبر مضمون الإدراك . ويكف نشاط التلميذ الآخرين (ردود أفعالهم ، والإيدي المرفوعة الخ) ، على أن يكون موضوعاً للإدراك ، ويصبح خلفية للإدراك ، أما التلميذ التالي المستدعي والذي كان مُدرجاً ضمن خلفية الإدراك ، فيصبح موضوعاً للإدراك . وتظهر في مركز الإدراك معارفه والقلعة على نقائها .

فالصورة وخلفية الإدراك ديناميكيان . فما كان صورةً للإدراك ، يمكنه عند عدم التزوم أو عند إتمام العمل أن يندمج مع الخلفية . ويمكن لشيء ما ، من الخلفية ولوقت ما أن يصبح صورةً للإدراك . وتفسر ديناميكية الترابط بين الصورة والخلفية بتحويل (إنتقال) الانتباه من إحدى الصور إلى أخرى ، والمشروط بتحريك مركز التهييج الأمثل على قشرة الدماغ .

إن خواص القانون البسكيولوجي وهو إبراز الصورة من خلفية الإدراك وديناميكية العلاقات المتبادلة ، ماثية بشكل جيد في ما يسمى بالاشكال الثنائية . الشكل (١٦ - أ ، ب ، ج) . وسيكون الإدراك مختلفاً تبعاً لمحيط شكل الصورة البارز (الممزول) . فإذا وصلنا في المكعب الجوانب (١ ، ٢ ، ٣) فأننا سنترك ستة مكعبات . وأما إذا وصلنا الجوانب (٣ ، ٤ ، ٥) عندها يحدد الإدراك سبعة مكعبات الشكل (١٦ ، أ) . ويعتبر سائهم " شريلر " مثلاً على الشكل الثلاثي الشكل (١٦ ، ب) . فإذا نظرنا من الزاوية السفلى اليسارية إلى فوق

بشكل قطري ، رأينا السُّم . أما اذا نظرنا من الزاوية العليا اليمنى
قطرياً وإلى الاسفل ، فيتشكل لدينا إدراك إفريز مُطل أو مُشرف .
وإذا مررنا بأعيننا قطرياً من اليسار إلى اليمين وبالعكس ، فعندها
ينشأ لدينا ادراك قطعة رمادية من الورق المطوية على شكل هارمونيكما .
وبتطالعنا إلى الشكل الثنائي للمرأة ، من الممكن ان ندركها كامرأة
شابة بأنف أخنس ، وكامرأة مسنة . الشكل (١٦ ، ج)



ج/١٦

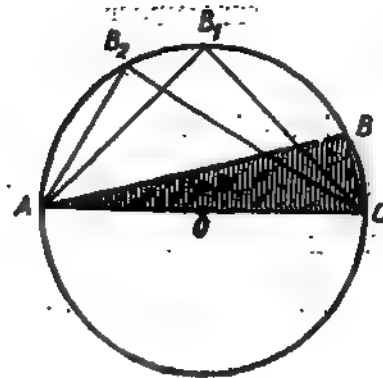
وتؤخذ خواص ترابط الصورة والخلفية بعين الاعتبار عند انتقاء أو اختيار شكل ولون الأحرف الطباعية من أجل مؤشرات ممرات الشوارع ، وشارات المرور . فالمحولون وعمال السكك الحديدية وبناء الطرقات يرتدون فوق ملابسهم مستتر (صندرية) خاصة برتقالية اللون . إن اللون البرتقالي نادراً ما يواجهه في الطبيعة . ولذلك فالإنسان في اللباس البرتقالي ، يبرز بوضوح على خلفية الأرض والتلج والاسفات .

يسمح تباين الصور وغرابتها (غير عادية ، غير مألوفة) بإبرازها السريع من الخلفية . ويشار في الكتب إلى الأماكن الأكثر أهمية ، أو تُطبع بأحرف طباعية خاصة ، فالتقدير ، الذي يوضع بالقلم الأحمر ، يُلاحظ بشكل أفضل على دفتر حساب التلميذ . ويكتشف حديث بعض التلاميذ فقط عند الهدوء العام في الصف ، في الوقت الذي يصعب فيه سماعهم عندما تكون هناك ضجة في الصف .

وتساعد الطباشير الملوثة ، والتأمل أو التطاع الأولي المنفرد أو المستقل إلى أحد أجزاء اللوحة المعقدة أو الرقعة أو المخطط . على إبراز الصورة من مجموعة من الصور المتشابهة (شكل ١٧) .

إن رسم محيط الصور المتركة ينظم الإدراك أيضاً . وتساعد وسائل الابضاح ، حيث الموضوع فيها منجزاً بشكل واضح ، ومشار إلى بعض أجزائه ، على الإدراك الأفضل .

وتمتلك المهام التي يضعها الإنسان أمامه ، أهمية كبيرة لإبراز الصورة من الخلفية . وفقط في المهمات الموضوعية بشكل صحيح ودقيق سيتوافق إدراك الطلاب مع أهداف الدرس .



شكل رقم ١٧

اهمية إبراز محيط الموضوع من اجل الإدراك

ومن الأسهل إبراز صورة الادراك من الخلفية فيما لو تعرفنا بشكل أولي أو تمهيدي إلى الشكل . ولكي يستطيع الطلاب للنظر أو للبحث بشكل مستقل في خصائص تراكيب المؤلفات الادبية المشخصة ، وعلى سبيل المثال رواية « آ . ن . تولستوي » « الطبع الروسي » من المفيد تعريفهم قبل ذلك بالاساليب المختلفة لتراكيب . ولكي يستطيع الطالب القيام بالتحليل السيكولوجي للطرق التي استخدمها المعلم لجلب انتباه الطلاب وتعزيزه (توطيده) أثناء الدرس ، يجب أن يُسأل بالمعارف الأولية للخواص السيكولوجية للانتباه وطرق تربيته . ويمكن أن نواجه أيضاً عند تنظيم العملية التعليمية أثناء الدرس ، بعض الحالات التي يعيق عندها إبراز الخواص للموضوع من الخلفية ، لإنتاجية نشاط الطلاب . ومثال ذلك عند قيام الطلاب بتنفيذ الأعمال المخبرية والمناكرات الذاتية ، فإن ملاحظات المعلم بصوت مرتفع المتعاقبة ببعض الطلاب فحسب ، تعتبر زائدة ولا حاجة إليها :

الإدراك بالترابط (apperception) (وعي الذات الاستبطاني) - يرتبط مضمون وطابع جريان الإدراك بمواقف الناس المختلفين ، وبالاختلاف في تجربتهم ومصالحهم والنتيجة العام لشخصيتهم . ومن المعروف ان ادراك اللوحة ، والنعمة والأفلام السينمائية يتميز عند مختلف الناس بفرادته وخصوصيته ، وهناك بعض الحالات عندما لا يترك الانسان ما يوجد ، وإنما يترك ما يشتهي .

إن ارتباط مضمون وتوجه الإدراك بخبرة الانسان ومصالحه وبمواقفه وبغنى معارفه يسمى الإدراك بالترابط (وعي الذات الاستبطاني). ويعتبر الإدراك بالترابط أحد أهم خصائص الإدراك فالعين لا تترك بنفسها ، ولا الأذن المنفردة تسمع الاصوات ، ولا اللسان المنفرد يميز الأنواع اللغوية. إن كل أنواع الإدراك تتحقق من قبل إنسان ملموس وحي . وتنتج في الإدراك دائماً خصائص الانسان الفاعل (المؤثر) والمعارف، وتتكشف أمانيه ومصالحه ومشاعره وعلاقته المحددة بموضوع الادراك .

وفي أحد مذكرات الممثل (يوريف وم .) . (مذكرات م . م . ١٩٤١ . مجلد ١ - صفحته ١٧٨) يتكشف بشكل واضح تأثير الخبرة السابقة للمتفرجين على إدراك تمثيل الممثل الايطالي التراجيدي المشهور ، «ارنستو روسو» الذي قام بلور الملك لير بشكل مميز جداً : « الجمهور متحفز ومتيقظ ، وينتظر ظهور الملك - الملك المبعجل والمعظم ، الهادئ والمواكب بعظمة إلى عرشه ... وفجأة وبشكل غير متوقع أبدأ للجميع ، يخرج تحت أصوات الأبواق ... ويركض الملك

لير ، طارقاً الأرض أثناء سيره بسيفه العريض كالعصا ، ومرسلاً في حالة هياج عصبيه ما وبشكل متهور القبلات إلى مختلف الجهات ، ويصعد بخطوات سريعة وغير واثقة درجات العرش . أمامنا الآن شيخ عجوز ، مزروع بالشيب ، ويرفرف بغير انتظام أو ترتيب . إن هذا الظهور قد صمق الجميع ولقد كان مفاجأة تامة ، ولم يُنتزع بأي شكل من النموذج المتشكل سابقاً * .

يضمي الإدراك بالترابط على ادراك الشخصية طابعاً فعالاً . ويعبر الانسان عند إدراكه للمواضيع عن علاقة معينة بها . إن علاقة الطلاب بادراك المعارف المنهجية ، على سبيل المثال ، مختلفة قبل اجتياز التطبيق في المدرسة عنها بعد اجتيازه . وترفع وقت التطبيق بشكل حاد فعالية واهتمام الطلاب في دراسة وسائل الايضاح المختلفة ، وتُفهم بشكل أصح ضرورة معرفة الاساليب والطرق المختلفة لإدارة الدرس .

ويجري الادراك بشكل أنجح وأكمل فقط عند توفر الادراك بالترابط الموافق . ومن المهم بالنسبة للمعلم في العملية التربوية أن يأخذ بعين الاعتبار خبرة ومعرفة الطالب ، واتجاه اهتمامه ، ووجوده أو غياب هدف أو قصد الادراك . إن تشكل جملة المعارف وإغناء الخبرة وتربية الاهتمامات والقناعات والحاجات والمهارات وعادات السلوك الأخلاقي ، سيساعد على الادراك الفتي بالضمون للواقع .

مفوضية الادراك وعموميته : ليس الادراك نموذجاً حسيّاً فقط ، ولكنه مُهمٌ للموضوع المُبرز أيضاً . فالانسان يدرك المواضيع التي

تمتلك أهمية (معنى) محددة بالنسبة له . وبفضل فهم جوهر ومهمة
المواضيع يصبح ممكناً استعمالها المادف والنشاط التطبيقي معها . ويتم
بنوع معقولة الادراك وفهم جوهر المواضيع ، أي النشاط التفكيرى
للانسان ، خلال عملية الادراك .

ويادراكنا للموضوع نستطيع أن نسميه بدقة ، أو أن نقول بما
يذكرنا، وهكذا لا يسمى الانسان عندما يترك مواضيع جديدة إلى
فهم ما يوجد أمامه فحسب ، ولكنه يرجع مواضيع الادراك هذه أيضاً،
إلى مجموعة محددة من المواضيع المعروفة له .

إن انعكاس أية حالة فريدة (وحيدة) كتجلى خاص للعام ،
يتضمن في ذاته عمومية الادراك ، وتوجد درجة محددة من العمومية
(التعميم) في كل خطوة من الادراك .

نحن نفهم ونعقل كل ظاهرة في عملية الادراك من وجهة نظر
المعارف المتشككة ، والخبرة المتراكمة . وهذا يعطي إمكانية إدراج
المعرفة الجديدة في جملة المعارف المتشككة سابقاً . وعلى سبيل المثال ،
فإن معرفة الخواص الأساسية لفصيلة النباتات المركبة الأزهار ، تُعطي
الدارس إمكانية إرجاع أحد أنواع النباتات في لحظة إدراكه إلى أحد
الفصائل التالية : البسيطة أو المركبة ، طويّة القامة أو قصيرة القامة .
ترتبط درجة تعميم الادراك بخصائص المفاهيم التي يمتلكها الانسان ،
وهذا يعني ، بمستوى وحجم الانتباه . وعلى سبيل المثال، تفهم الزهرة
المذكورة والخمراء بشكل ساطع كصنف (نسوع من النباتات . م)
ولما كممثل لفصيلة النباتات المركبة الأزهار . ويُعقل الشكل الهندسي

المرسوم على اللوح أو المصنوع من الكرتون كموشور أو كحالة خاصة
للجسم الموشوري الهندسي .

ويمكن للكلام أن يرافق الإدراك . إن الشيء الذي ندرسه يمكن أن
نسميه (بصوت مسموع أو بيننا وبين أنفسنا) : « هذا نموذج (موديل)
للماروخ ثنائي الطور » ، « هذا مخطط للتوصيل المتسلسل للأجهزة في
الدارة الكهربائية » . وتزيد تسمية الموضوع درجة عمومية الإدراك .
وتتجلى المعقولة والعمومية بشكل جيد عند إدراك الرسوم غير
الكاملة . شكل (١٨) .



شكل رقم ١٨
ما الشيء المرسوم هنا ؟

وتنشط عند التسمية، روابط منظومة الإشارة الأولى، التي تحدد
مآلدينا من تصورات . وتساعدنا خبرتنا السابقة على إكمال الصورة
غير التامة . ويُلجج في الإدراك الفهم والمعقولة (التفهم) .

وبهذا الشكل ، يكتسب كل موضوع في فعل الإدراك معنىً عمومياً محدداً ، ويظهر في علاقة محددة مع المواضيع الأخرى . وتعتبر العمومية التماثل الأرقى لفهم الإدراك البشري . وتتكشف في فعل الإدراك وحدة العناصر الحسية والمنطقية ، وتتمظهر الرابطة المتبادلة لنشاط الشخصية الحسية والفكري .

ثبات الإدراك : تحت ثبات الإدراك نفهم الاستقرار النسبي للحجم المواد المتحركة ، وأشكالها والوانها ، عند تغيير المسافة والاتجاه والاضاءة . فاللوحة المعلقة على الحائط ، تدرك من قبلنا بحجم متماثل بالرغم من تحركنا في الغرفة . وحوض السمك الموجود في النافذة يدرك من قبلنا بحجم متماثل ، وبشكل متماثل أيضاً على مسافة من ٥٠ سم إلى ١٠ م ، حتى فيما لو نظرنا إليه بشكل مباشر أو جانبياً أو من الأعلى . وبالرغم من أن الصورة على شبكية العين ستتغير بتغيير زاوية النظر (على شكل معين ، أو مستطيل أو متوازي أضلاع) ، فإننا ندرك حوض السمك على شكل موشور سداسي متوازي الأضلاع . إن شكل وحجم المادة المتحركة من قبلنا تبقى مستقرة (دائمة) وفقاً للشكل والحجم الموضوعيين للمواد ذاتها . وكما هو معروف فإن تركيب عين الإنسان بالجهاز البصري ، الذي تعتبر فيه عدسة عين الإنسان (البؤرية) عدسة محدبة الوجهين . وتلعب شبكية العين دور الشاشة التي تسقط عليها الصورة . وإذا أبعد الموضوع المتحرك قليلاً بعض الشيء . فإن تصويره (انعكاسه) على شبكية العين يصغر . وهذا ما يحدث عند الانعكاس المرآتي . ويعبر عن خاصية الإدراك الإنساني . في أنه عند إحراك موضوع متحرك يحافظ النموذج المنعكس على شكل واحد يخص الموضوع . ويُفسر هذا

بثبات الإدراك . ويمتاز ثبات إدراك الحجم جلوده . حيث تختل هذه الخاصية عند الابتعاد الكبير للمواد . فإذا وقفنا على الجسر ونظرنا الى السيارات المتحركة من بعيد والى الناس البعيدين أيضاً ، فإن النماذج المتحركة ستتغير بالحجم ويتكشف أيضاً ثبات الإدراك عند الإدراك البصري لشكل ولون الموضوع . ففي درس علم النبات ، على سبيل المثال ، يتطالع التلاميذ إلى المادة المعروضة ويراقبون من اماكنهم لإجراء التجارب . وكل منهم يترك نفس الموضوع من زاوية نظره . ويحافظ نموذج الموضوع أحياناً على شكله الثابت . فعند الاضاءة الشمسية الساطعة والنور العاتم والصباح الغائم ، وفي المساء عند الاضاءة الكهربائية تُترك السبورة سوداء ، والسقف أبيض وغلاف اللوحة أزرق . فعدم التغير النسبي للون المرئي يبقى في شروط محددة فقط .

حيث يختل ثبات اللون عند الاضاءة اللونية الساطعة جداً . فالمواد تكتسب عند ذلك لون الاضاءة . أنتم ترون كيف يتغير لون حاتمة الممثل ، ولون وجهه عند تعاقب الالوان الخضراء والبنفسجية والحمراء الساطعة وألوان أخرى . ومن الصعب إقرار اللون الحقيقي للثياب . إلى أن تُضاء المصابيح البيضاء . وتُفسّر ثباتية الإدراك بالخبرة المكتسبة خلال عملية التطور الفردي للشخصية ، وتماماً أهمية عملية كبيرة . ولما لم يكن الإدراك ثابتاً (مستقراً) ، فإنه عند كل خطوة ، وكل دوران وحركة وعند كل تغير في الاضاءة ، كنّا اصطلمنا بمواد ومواضيع جديدة ، وكففتنا عن معرفة ما كان معروفاً سابقاً .

٣ - أنواع الإدراك تجاه الموضوع الانعكاس :

ويمكن أن نبرز أنواع الإدراك ليس فقط حسب المحلل الرئيسي ،

ولكن حتى تبعاً للموضوع الذي ينعكس في الإدراك . توجد كل مواد وظواهر العالم الخارجي في المكان والزمان . فالمكان والزمان ، هما شكلان أساسيان لوجود المادة . قال انجلز : « الوجود خارج الزمن هو مسخف عظيم ، كالوجود خارج المكان (١) » . فالعلاقات الزمانية المكانية الموجودة موضوعياً بين المواد والظواهر تنعكس بالإدراك . ويميزون في عملية إدراك انكان إدراك حجم (مقدار) وسعة وبعد المواد . إدراك مقدار وشكل المواد : عند ادراك شكل ومقدار المواد تمتلك أهمية كبيرة صورها على شبكية العين . فالصورة الكبيرة ترافق المادة الكبيرة ، والصورة الصغيرة توافق المادة الأصغر . إن خاصية تركيب العين البشرية هكذا : بحيث تكون صورة المادة الموجودة على مسافة بعيدة أصغر من صورة نفس المادة المتموضعة بالقرب منا . تشهد مراقبة نشاط الناس العميان بالولادة واللين أعيد لهم البصر بعد عملية جراحية ناجحة ، على أن صحة إدراك حجم وشكل المواد لا يرتبط بالبصر فقط . ان هؤلاء الناس المبصرين لا يتعلمون فجأة ، و فقط بمساعدة الإدراك البصري ، تحديد حجم وشكل المواد . ففي البداية يواجهون صعوبة في التمييز بين الكرة والدائرة وبين الشكل الرباعي والثلاثي ، ولا يستطيعون تحديد المسافة بينهم وبين المادة . وغالباً ما يخفق الناس المبصرين في محاولتهم الامساك بالمواد البعيدة ، إلى أن يصلوا اليها باللمس . و فقط بعد ممارسة محددة وعبر الإمتزاج المركب للبصر ، وللمس المواد ولردود الأفعال الحركية ، يكتسب المبصرون الإهتمام الحر في المكان . ويتحقق بالتالي إدراك شكل ومقدار المواد ، لدى الاقتران المعقد للأحاسيس البصرية واللمسية والحركية - العضلية .

إدراك عمق المواد : يلعب الدور الرئيسي عند إدراك عمق المواد ،
البصر ذو العينين (الإدراك البصري بالعينين) .

أما البصر بعين واحدة فيحدد التقسيم الصحيح للمسافة في حدود
ضيقة جداً . إذا نظرنا بعين واحدة إلى الخيط المشدود على مسافة
قصيرة عنا ، فمن الصعب أن نحدد بدقة سقوط كرة صغيرة رُميت
إلى أعلى ، أكان خلف الخيط أم أمامه . أما إذا نظرنا بالعينين الاثنتين ،
فليس من الصعب علينا أن ندرك بشكل صحيح هذه الظاهرة .

وتسقط صورة المادة عند النظر بعين واحدة على النقاط المتغايرة
disparateness ، هذا يعني على النقاط غير المتطابقة بشكل كامل
لشبكة العين اليمنى واليسرى . وتتموضع هذه النقاط على مسافة غير
متساوية إلى حد ما عن الحفرة المركزية للشبكة (في إحدى العينين على
يمين الحفرة المركزية ، وفي الأخرى على يسارها) .

وعندما تسقط الصورة على النقاط المتشابهة أو المتماثلة *identity* ،
هذا يعني النقاط المتطابقة بشكل كامل لشبكة العين ، فانها تُدرك
كشيء مسطح .

وإذا كان تباين *contrast* المادة كبيراً إلى حد ما ، فإن الصورة
تبدأ بالازدواج ، وهكذا، إذا نظرنا إلى شريط معلق عمودياً بطول
عدة أمتار ، ووضعنا في الوقت نفسه أمام أعيننا قلماً من الرصاص .
فلنأنا نرى قلمي رصاص . وإذا نقلنا النظر إلى قلم الرصاص فاننا نحصل
عندئذٍ على إدراك للشريط مزدوج .

وينشأ إدراك العمق إذا لم يتعدّ التباين حداً معيناً . ونمتلك
الاحاسيس الحركية — العضلية الناشئة عن تقلص واسترخاء

عضلات العين . أهمية كبيرة لإدراك العمق . فالاقتراب البطيء للأصبع إلى الأنف يسبب إحاسيس موافقة propriety كنتيجة لتوتر عضلات العين . وتأتي هذه الأحاسيس في العضلات التي تقرب Convergence (ظاهرة التقارب) والتي تفرق أو تباعد divergence (ظاهرة التباعد) محاور العين ، ومن العضلات التي تغير تحدّب عدسة العين (ظاهرة التكيف) . accommodation .

وعند الرؤية المتوافقة بالعينين الاليتين ، فإن المحرضات المناسبة (الموافقة) من العين اليمنى واليسرى تتكامل (تتحدّ) في الجزء الدماغى للمحفل البصرى . وينشأ الانطباع عن سعة المادة المدركة .

وعند ابتعاد المواد يمتلك أهمية كبيرة في إدراك المكان التنسيق المتبادل لتوزيع الضوء والظل المرتبط بسوق المواد . ويتنبه الإنسان إلى هذه الخصائص ويتعلم مستخدماً توزيع الضوء والظل ، تحديد موقع المواد في المكان . تلعب الأحاسيس السمعية والشمية دوراً في إدراك المكان - وجزئياً في تقدير المسافة . ويمكن أن نحدد بالرائحة ، على سبيل المثال ، أنه في مكان ما غير بعيد يوجد مطعم ، وباصوات الخطوات يمكن يمكننا معرفة ذلك الإنسان الذي تسير بعيداً عنا هي .

أوهام ادراك الخصائص المكانية للمادة : يمكن أن يكون إدراك المواد أحياناً غاطلاً . وتتجلى (الأوهام) في نشاط المحللات المختلفة . والقليل الأكبر المعروف من الأوهام هي الأوهام البصرية . وهكذا تبدو المرأة في ثوب أبيض اللون ممتلئة أكثر مما لو كانت في ثوب أسود . إن القماش يُستَمَنّ القوام في المستوى الأفقي ، ويجعله طويلاً في المستوى العمودي . والحائط المرآتي يوسع القاعة ، ويخلق وهماً

بالفسحة والانتساع . وتمتلك الأوهام اسباباً مختلفة كثيرة منها :
أساليب الإدراك البصري المكتسبة بالخبرة الحياتية ، خصائص المحلل
البصري ، تغير ظروف الإدراك ، المبادأة البهيجة للمرئي ، والعيوب
المختلفة للبصر .

ويمكن أن يصبح الجو (الظرف) الخارجي ، بتأثيره على إدراك
المادة مصدراً للوهم البصري . وسببه القانون السيكلوجي لتباين
Contrast علاقات الموضوع والخلفية .

ويتحدد إدراك أجزاء القوام (الشكل) بكليّة القوام ككل .
ويظهر وهم التماثل (التشابه) ، عند إدراك الأجزاء المركبة المتشابهة
في الأشكال المختلفة .

ففي الشكل (١٩) كل أضلاع المثلث والمربع والخماسي متساوية
فيما بينها. ولكن وهم عدم تساوي الأضلاع فيما بينها ينشأ نتيجة
زيادة مساحة هذه الأشكال .

تُظهر الملاحظة أن أغلبية الناس تفالي في تقدير الخطوط العمودية
بالمقارنة مع الخطوط الأفقية . وينشأ على هذا الأساس وهم المبالغة
(المغالاة) في التقدير . ويبدو ارتفاع الشكل (الشكل رقم ٢٠) أكبر من
عرضه ، بالرغم من أنهما متساويان في الحقيقة . وينشأ عند الاختلال بقوانين
الرسم المنظوري وهم إدراك مقدار المواد . فعند النظر الى الشكل —٢١—
يبدو ان AG الخط أكبر من الخط AB ، في الوقت الذي يتساوى فيه
هذان الخطان .

يوجد كثير من الأوهام المشروطة بتباين (اختلاف) سطوع
مادة الإدراك وخلفيته ، تبدو الأشكال أكثر إضاءة على الخلفية القائمة
منها على الخلفية الأقل قتامة . الشكل —٢٢— .



Рис. 19. Иллюзия перемены сторон.
وعدم علم كساري الأملاج

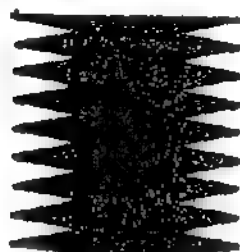


Рис. 20. Иллюзия перемены вертикального изображения в сравнении с горизонтальным.
وعدم فهم العالم المتصور مع الألف

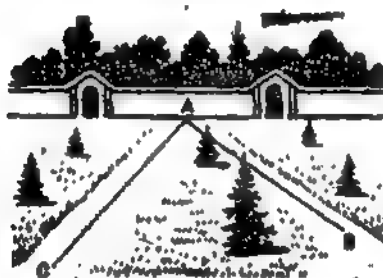


Рис. 21. Иллюзия восприятия удаленности предметов.
وعدم الحركة منظر البعد أو بعد الجواد

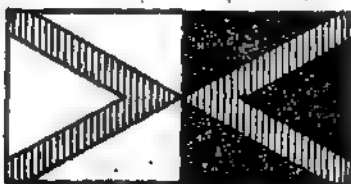


Рис. 22. Иллюзия контраста яркостей предметов и фона.

وعدم التباين بين الأشياء المتوضوع والخلفية 219

ومهما كان الوهم محقداً ، من الممكن تمييز الادراك المتراخي عن الادراك الواقعي الحقيقي . إن النشاط العملي للناس ، ومقارنة الانعكاس المنظوري مع معرفة خصائص المواد ، وتعميق النشاط المعرفي — كل هذا يندقق نماذج الادراك .

إدراك الزمن : إدراك الزمن هو انعكاس لطول فترة الظواهر والاحداث وتسلسلها . وبفضل ادراك الزمن تنعكس التغيرات الجارية في العالم المحيط .

لقد برهن بافلوف وأتباعه تجريبياً أن ارتكاسات الشرطية على الزمن ، التي تشكل دائماً عند الانسان ، تعتبر الأساس الفيزيولوجي لعملية إدراك الزمن .

وتحدد الفواصل الزمنية بالعمليات الايقاعية الجارية في الجسم او (العمليات المنتظمة) . إن الانتظام في عمل القلب ، والتنفس المنتظم ، والطابع التنظيمي للحياة اليومية ، كلها تؤثر على اكتساب الارتكاسات على الزمن :

وتتصاع لإدراك الزمن المباشر والدقيق ، الفترات الزمنية القصيرة فحسب — ومن المثلث أن الأحاسيس السمعية والحركية تساعد على التقدير الأكثر دقة للفواصل الزمنية، ويتكشف عند ادراك الزمن الميل إلى المبالغة في الفترات الزمنية غير الكبيرة والتقليل من الفترات الزمنية الكبيرة .

يرتبط إدراك طول الفترة الزمنية بمحتوى نشاط الانسان، فالزمن المليء بالأعمال المهمة والمتعة يجري بسرعة . أما إذا كانت الأحداث غير ممتعة وليست جوهريّة إلى ذلك الحد ، فإن الزمن يجري عندها

بيطء . ولا يلاحظ الطلاب كيف « يطير الزمن » أثناء الدرس ، في حال انشغالهم بنشاط ذهني فعال . وعلى العكس « يسَجَر » الدرس إلى مالا نهاية ، إذا لم تحفز فعالية الطلاب .

ويُبدى وضع (حالة) الشخصية أيضاً تأثيراً على تقدير الزمن . إنَّ انتظار أحداث غير سارة يسبب إدراكاً للزمن سريع الجريان . أما عند انتظار أحداث سارة ، فإنَّ الحادثة المرغوبة تبدو وكأنها لا تحين لفترة طويلة من الزمن .

ويلاحظ تقدير آخر للزمن عند استذكار الماضي . إننا نتذكر الزمن الماضي المليء بالمعاناة والمكابدة والنشاط ، وكأنه أكثر طولاً واستمراراً ، أما الفترات الطويلة من الحياة والمملوءة بأحداث قليلة الأهمية ورتيبة فتذكرها وكأنها مرتت بسرعة .

وتتعلق بعض الذاتية في تقدير الزمن بعمر الانسان أيضاً : حيث يبدو للأطفال أن الزمن يجري ببطء ، أما الكبار فيتمتعون كيف أن الزمن يطير بسرعة .

ويمكن أن تحظى الذاتية في إدراك الزمن بالخبرة وبالنشاط العملي للانسان . وتُكسِبُ بعض أنواع النشاط المهني القدرة على التقدير الدقيق جداً للفترات الزمنية . فالمعلم المجرب او الخبير يستطيع أن يستدل بدون ساعة وبحريّة على الوقت أثناء الدرس ، وان يقدر بشكل صحيح الفترة الزمنية في ٤٥ دقيقة .

إدراك الحركة : إدراك الحركة هو انعكاس اتجاه وسرعة الوجود المكاني للمواد . ويقدم الإدراك للناس والحيوانات إمكانية الإهتمام في التغيرات النسبية للعلاقات المتبادلة والتموضع . المتبادل لمواد الوسط

الخارجي . ويحصل الانسان على المعلومات عن انتقال المواد ، بشكل مباشر ، وذلك بادراكه للحركة . وبامتلاكنا خبرة الاهتداء المكاني ، يمكن ان نحدد الجهة التي توجه إليها العفل ، وبأي سرعة يسير القطار . ويمكن تحقيق إدراك الحركة أيضاً على أساس الاستنتاجات .

ويمكن أن نحكم ، على سبيل المثال ، وذلك عن طريق مراقبة التغيرات في مؤشرات مقياس السرعة ، على التغيرات البسيطة في سرعة الباص . وهناك أوضاع محدده للجري والمشي والتزلج والقفز ، التي بواسطتها وعلى أساس الخبرة الشخصية يمكن أن نحكم على الحركة المنفردة .

ويمكن أن ينشأ انطباع الحركة عند غياب الحركة الحقيقية للمادة — وعند تثبيت النظر . وإذا عرضنا على سبيل المثال ، خلال فترات زمنية قصيرة ، مجموعة من الصور ، التي تعيد مراحل حركة المادة ، فيتشكل عندها انطباع التحرك ، وحصلت هذه الظاهرة على تسمية الأثر الترددي Stroboscope ، ويتحقق على أساسه إدراك الحركة عند مشاهدة الفيلم السينمائي . لقد أظهرت تجارب/زينتشينكو ف.ب./أن المعارف عن حركة المواد تنشأ، كما عند تثبيت النظر، كذلك عند ملاحظة المادة المتحركة بالنظر .

يتحقق إدراك الحركة بالملاحظات البصرية والحسية — الحركية (حس التحرك) . ويساعد إدراك الحركة على فهم التغيرات في الوسط الخارجي على أساس الخبرة الفردية ومعارف الشخصية .

إدراك الانسان للانسان : يتكشف كل إنسان خلال عملية التواصل كشخصية وكفردية ، بمجموع خواصه الجبرية والجنسية والبيئية

والنفسية ، التي ترسخ (تنطبق) في نماذج ومفاهيم للناس المتفاعلين تبادلياً . إن أهمية كل خاصية من خصائص الشخصية يمكن ان تكون مختلفة وأن تنعكس بشكل فريد ، وذلك تبعاً لمهام النشاط المشترك ، وجو المخاطلة ، والخصائص المنطقية المميزة للناس المحيطين . وعند العلاقات الصريحة وغير المتحفظة تنعكس خصائص المظهر الخارجي للناس وأسلوبهم وعاداتهم وكلامهم وتظهراتهم الانفعالية وردود أفعالهم المباشرة وتأثيراتهم الخ .

ويُعاد ترتيب (تنظيم ، تشكيل) التشكيلات النفسية المعقدة باستمرار ، تبعاً لتغير أوضاع الانسان المُعاشة أو تغير العمليات النفسية البخارية . ويعتبر كل تركيب جديد مترافقاً مع حركة عضلات الوجه والقلن الایمائي . والنبرات الكلامية وتعبير الجُمل ، إشارة وإخباراً لأجل الإنسان الآخر .

والحركات التعبيرية التي تعكس السرور والحزن والخوف والغضب والوجل ، كلها تعتبر إشارات لهذه الحالات والأوضاع . ولا تمتلك هذه التظاهرات فقط أهمية إخبارية من أجل الناس الآخرين . ولكنها توغل وظيفية تنظيمية أيضاً . ويتكيف الأصدقاء على احتكاك أو تماس نفسي محدد ، ويفيرون سلوكهم ، مستخلصين المؤشرات الجوهرية لكل حالة من الحالات النفسية من بين التظاهرات المرافقة الكثيرة العدد .

يُشار في الأبحاث المكرسة للدراسة لخصائص إدراك الانسان للانسان الى الأهمية الاستثنائية لتعابير الوجه من أجل تبيين الحالات الانفعالية . وتمتلك الحركات الایمائية مضموناً إخبارياً كبيراً ، ويمكن أن نحكم بوساطتها على علاقة الانسان بالمحيط والأحداث . ويمكن

لخصائص الحركات، الإيمائية أن* تكشف سمات محددة للشخصية ،
منها على سبيل المثال ، القوضى ، الململة والميل إلى القضيحة الخ .
ويمكننا أن* نستنتج وذلك عن طريقة مراقبة المشية (وتيرتها ، سرعتها ،
تغيرها ، ثباتها ، ومرونتها) الحالة النفسية للإنسان ، ونوع شغله :
(بعار ، جندي ، رياضي أو لاعبة باليه) . ويعطي الكثير أيضاً
إدراك خصائص الكلام : سرعة الحديث طول العبارات ، تركيب الجمل ،
إستعمال الأساليب الأدبية ، رطانة الكلمات والتعابير ، توزيع النبرات ،
زلات اللسان والأخطاء الكلامية الخ . ويتم تقييم الكلام من قبل الشريك
ويؤثر على الفكرة العامة عن شخصية المتكلم .

عندما يدرك الناس ، أعمال وحركات وأفعال ونشاط الانسان -
ينفقون انطباعاتهم الواحد عن الآخر ، وينقلون بشكل إلى المضمون
السيكولوجي الداخلي ، ويعرفون إهتمامات ومشاعر وعادات وقناعات
وطابع وخصائص الشخصية . ولا يمكن للجانب الخارجي لبعض التظاهرات
وأفعال الانسان أن* تكشف عن كل تعقد مضمونها الداخلي .
ولذلك فعملية التواصل ليست انعكاساً بسيطاً للتجليات النفسية للمتحدثين ،
وتصبح عملية للمعرفة البسيكولوجية للانسان من قبل الانسان الآخر .
وتنظم عملية التواصل سلوك الشخصية . وترتبط الوظائف الانعكاسية
والتنظيمية للتواصل إلى حد كبير بميزات عمر المتفاعلين ، وحالتهم
وسماتهم المهنية وجنسهم وتربيتهم ، وإهتماماتهم ومشاركتهم في النشاط
المشترك ومواقفهم الأخلاقية .

٤ - الملاحظة والقدرة على الملاحظة :

وتبعاً للدرجة هدف نشاط الشخصية ، يتقسم الإدراك إلى إدراك
عمدي (إرادي) ، وإدراك غير عمدي (لا إرادي) .

ويمكن أن يكون الإدراك غير العمدي مدعواً أو مُسبباً بخصائص المواد الخارجية (وضوحها ، غرابتها ، وضعها) ، وكذلك بتطابق هذه المواد مع مصالح الشخصية . فأنتم تسمعون لدى سيركم في الشارع ضجيج السيارات وكلام الناس ، وترون واجهات ساطعة ، وتدركون روائح مختلفة وغير ذلك . وهكذا فإنه في الإدراك غير العمدي لا يوجد هدف موضوع مسبقاً . وتغيب عنه حتى الفعالية الإرادية .

وفي الإدراك العمدي يضع الإنسان هدفاً ، ويضيف قوة إرادية محددة ، لكي ينجز بشكل أفضل النية (العزيمة) الناشئة ، ويختار بشكل إرادي موضوع الإدراك . ويمكن أن يكون هذا الإدراك ، على سبيل المثال ، معالجة مخطط عقدة جديدة من الآلات الحاسبة الالكترونية ، أو سماع تقرير ، أو الاطلاع على معرض للكتب ، ويمكن للإدراك أن ينتقل إلى الملاحظة ، خلال عملية معرفة الواقع الخارجي .

الملاحظة وتطورها خلال عملية التعلم :

الملاحظة : هي إدراك هادف ومنهجي للمواضيع التي للشخصية مصلحة في معرفتها . وتعتبر الشكل الأكثر تطوراً للإدراك العمدي . وتتم الملاحظة بفعالية كبيرة للشخصية . ولا يلترك الإنسان كل ما يقع تحت عينيه ، وإنما يختار الأكثر أهمية والأمتع بالنسبة له . بتمييزه للمواد ينظم الملاحظ الإدراك بشكل لا يجعل المواد تفلت (تترلق) من مجال نشاطه .

يسمح الطابع المنظم للإدراك الهادف بتبع الظاهرة في تطورها ، وبملاحظة التغيرات الكمية والنوعية والدورية . ويساعد التفكير الفعال المدرج في الملاحظة ، على فصل الرئيسي عن الثانوي ، والمهم عن العرضي

ويساعد على التمييز الأكثر دقة للمواد. ويتحد الإدراك والانتباه والتفكير والكلام عند الملاحظة في عملية واحدة للنشاط الذهني .

يتجلى في فعل الملاحظة الاستقرار غير العادي (الاستثنائي) للإنتباه الإرادي . ويسمح الاستقرار للمُلاحظ بإجراء الملاحظة خلال فترة زمنية طويلة ، وتكرارها مراراً عند الضرورة .

تكشف الملاحظة المعالية الداخلية للشخصية ، وترتبط بشكل وثيق مع خصائص العقل والشعور وإرادة الإنسان . ولكن نسبتهم أو تناسبهم في الملاحظة سيكون مختلفاً تبعاً لأهداف المُلاحظ وسمات المُلاحظ ذاته .

ولذلك سيكون التعبير الذهني غالباً في الملاحظة في بعض الحالات ، وفي الحالات الأخرى التزعة الارادية أو الانفعالية .

تنشأ ضرورة الملاحظة عندما يدرس الإنسان تطور الظاهرة أو يُلاحظ التغيرات في مواضيع الإدراك . ومثال ذلك يعتبر ملاحظة التغيرات في الطقس ، وملاحظة تطور النباتات والحيوانات ، والتفاعلات الكيميائية . تبدأ الملاحظة بوضع المهمة . ويمكن أن تنقسم هذه المهمة إلى مجموعة من المهام الصغيرة والمعالجة تدريجياً .

وعلى سبيل المثال : وَضَعَ الطالب أمامه مهمة أساسية ألا وهي ملاحظة خصائص (ميزات) النشاط النفسي لأحد تلاميذ الصف . ويحقق الطالب قصده (نيته) هذا بشكل مبرمج ومنظم معالجاً المهمات الأكثر جزئية : يُلاحظ الطالب علاقة التلميذ بالمواد التعليمية المختلفة، وخصائص عمله الذاتي ، وفعاليته أثناء الدروس ، وخصوصية إحتكاكه مع التلاميذ الآخرين ... الخ .

وتوضع على أساس مهمات الملاحظة الناشئة ، خطة عملية لاجرائها .
ويعطي هذا ، إمكانية إستدراك الجوانب المختلفة للظاهرة الملاحظة ،
وتفادي عَرَضية وحفوية الإدراك .

تفرض الملاحظة تحضيراً أولياً (تمهيدياً) للمُلاحظ ، ووجود
معلومات وقدرات محددة لديه ، وامتلاكه لطريقة (منهج) العمل ،
وهكذا ، فإنه قبل إجراء الملاحظة على التلميذ ، يتوجب على الطالب
أنْ يكتسب المعارف عن خواص النشاط النفسي لأطفال هذا العمر ،
ويستوعب منهاج دراسة الشخصية ، ويتحاور مع قائد الصف ،
والمعلمين ، والمدير ، والطبيب ومع عامل المكتبة ، عن الصف
وتلاميذه .

ويقدم الطابع المنظم للملاحظة الامكانية لمعالجة الموضوع المدروس
في الظروف المختلفة ، والملاحظة التغيرات الجارية نتيجة تأثير أسباب ما .
وعلى سبيل المثال ، تسمح الملاحظة المنهجية والمنظمة لتغيرات العلقس
بالتدريج ، معرفة وملاحظة مؤشرات قدوم الخريف والشتاء والربيع .

ومن المفيد أنْ تترافق الملاحظات بالتسجيلات الكتابية ، ويجمع
المواد الوثائقية ، التي ستخضع فيما بعد للتحليل الدقيق . وتفرض
الملاحظة قدرة الانسان على التقاط (الاحساس بـ) الروابط والعلاقات
بين المواد الخاضعة للتحليل ، مؤمنة في الوقت نفسه القاعدة من أجل
النشاط التفكير التحليلي - التركيبي .

القدرة على الملاحظة وتربيتها في عملية النشاط التربوي : إذا تدرب
الانسان بشكل منتظم على الملاحظة ، وحسّن من ثقافة الملاحظة ، فعند
ذلك تتطور لديه ، تلك الخاصة للشخصية كالقدرة على الملاحظة .

القدرة على الملاحظة - هي القدرة على ملاحظة الخصائص المميزة ولكن القليلة الظهور أو البروز ، للمواد والظواهر .

ويتم اكتسابها خلال عملية الاشتغال المنتظم بأية قضية أو عمل ، ولذلك فهي مرتبطة مع تطور الاهتمامات المهنية للشخصية

يعكس الارتباط المتبادل للملاحظة والقدرة على الملاحظة ، الارتباط المتبادل بين العمليات النفسية وخصائص الشخصية . ويعتبر غرس الملاحظة كنشاط نفسي مستقل ، وكمنهج لمعرفة الواقع ، القاعدة لتطور القدرة على الملاحظة كخاصة للشخصية . وهكذا فطريق الملاحظة هو الانتقال من التظاهرات غير المستقرة وغير الثابتة (كالحالة النفسية) إلى إحدى سمات الشخصية المستقرة والدائمة . ويصبح تظاهرها عادياً بالنسبة للشخصية . الانسان الملاحظ يرى أكثر ويفهم بشكل أعمق ، حيث يلتقط (يحس ، يدرك) سمات المواد والظواهر الأقل ملاحظة ، ولكن الأكثر جوهرية . إن إنساناً كهذا لديه الإمكانيّة في استخلاص نتائج أكثر صحة ، وفي الفهم التفصيلي والدقيق لما يجري .

إن القدرة على الملاحظة بصيرورتها خاصة للشخصية ، تعيد بناء (تركيب) بنية ومحتوى العمليات النفسية للانسان . وتساعد قدرة المعلم المشحودة (المهذبة) على الملاحظة ، في تطوير لباقة أو ذوقه التربوي . ويدرك المعلم أثناء عمله مع الأطفال ، تلك الحروقات التي من الصعب ملاحظتها للحالة العملية العادية في الصف ، أو لبعض الدارسين والتي لا يلاحظها على الاطلاق حضور آخرون .

الثقافة العالية للقدرة على الملاحظة المتطورة لدى /مكارينكو آ.س./ وذلك خلال عملية التربية المادفة اليومية ، وتجميل الخيالات النفسية

للمعمرين سمحت له بالكلام بأنه « ... استطاع من النظرة الأولى ،
وحسب المؤشرات الخارجية ، ومن التصعيرات غير المفهومة للمحيا ،
ومن الصوت ، ومن المشية ، وأيضاً حسب بعض الحصال الصغيرة
للشخصية ، ويمكن أن يكون حتى من الرائحة ، أن يتنبأ بدقة إلى حد
ما عن الناتج الذي يمكن أن يحصل في كل حادثة منفردة ، من هذه
المادة الأولية الخام (٧) » .

وتلزم القدرة على الملاحظة جميع الناس ومن أكثر المهن اختلافاً ،
حيث تتطور خلال عملية التربية المستمرة ، والمهذبة بانتظام . إن تطوير
قدرة التلاميذ على الملاحظة هي أحد الشروط الضرورية لامتلاكهم
جملة المعارف ، وهي في الوقت نفسه مهمة هامة قائمة بذاتها لعمل المعلم
التربوي. ولقد أشار /أوشينسكي . ك. د. / إلى أن الدراسة يجب أن تمرّن
وتدرب الملاحظة . وهكذا وسيلة للتعليم ، كاليان والوضوح (التعليم
البصري) تمتلك أهمية كبيرة في تطوير القدرة على الملاحظة لدى التلاميذ
خلال النشاط الدراسي . وتتطور القدرة على الملاحظة أيضاً خلال عملية
الملاحظة المتعددة لظواهر الطبيعة ، وخلال حمل الشباب ، ودروس
الحلقات وفي العطلة الصيفية :

وتتشكل خلال عملية تعليم التلاميذ وتطور إهتماماتهم ، المصائص
الفردية للقدرة على الملاحظة .

فالبعض منهم يكشف قدرة على الملاحظة أكثر دقة وكمالاً
في مجال الفن ، والآخرون عند دراستهم للرياضيات ، والبعض الآخر
في التاريخ ... الخ . وتتمظهر الاختلافات في القدرة على الملاحظة .
فالبعض تجلبهم خصائص المواد والأحداث الخارجية ، ويسعى البعض
الآخر إلى النفوذ إلى عمق الظواهر المعروفة .

إن تطور القدرة على الملاحظة — هي شرط ضروري لتشكيل الشخصية الشامل والمتناغم المنسجم . لقد أعار/ بافلوف ي . ب/ اهتماماً كبيراً لاكتمال وتهذيب القدرة على الملاحظة ، كسمة ضرورية للعالم الباحث في نشاطه اليومي . وحسب اقتراحه أختطت على واجهة معهد الفيزيولوجيا المسمى باسم بافلوف لأكاديمية العلوم السوفيتية في ضواحي لينينغراد الكلمات التالية : « القدرة على الملاحظة ، القدرة على الملاحظة ، القدرة على الملاحظة » .

٥ — الاختلافات الفردية في الإدراك والملاحظة

ترابط العام والفردى في الإدراك والملاحظة .

إن لجميع الناس مظهرات مشتركة للحالة النفسية، التي بفضلها يحدث إنعكاس القوينة الأساسية للواقع . ويقدم وجود العام في النشاط النفسي الانعكاسي ، إمكانية للناس في فهم الواحد الآخر ، والوصول إلى استنتاجات مفهومة للجميع ، وعكس العالم الخارجي موضوعياً .

إن من يدرك ويلاحظ هو الإنسان الشخص والملموس . ولذلك فإن كل واحد منا خلال عملية الإدراك والملاحظة يكتشف خصائصه الفردية . وهذا ما يفسر بالتكوين النفسي للشخصية أو كما سمي سابقاً بالإدراك بالترابط أو (وعي الذات الاستبطاني) . ويمكن أن نتعق الخصائص الفردية أيضاً بالاختلافات في تركيب أعضاء الشعور وتوظيفها . وهذا ما يحدده حدة النظر ، ورهافة السمع ودقة الشم والذوق واللمس . تُضفي الخصائص الفردية على إدراك كل إنسان لوناً خاصاً ، وتجعل الانعكاس فردياً ، خاصاً . يتمظهر الطابع الفردى للإدراك والملاحظة

في ديناميكيتها ودقتها وعمقها ودرجة عموميتها وفي ميزات اللون الانفعالي .

نماذج الإدراك والملاحظة :

نخلل الممارسة البشرية وخلال الدراسة النفسية لخصائص الإدراك عند الناس تشكلت المعارف عن النماذج الأساسية التالية للإدراك والملاحظة : ١ - النموذج التحليلي ، ٢ - النموذج التركيبي ، ٣ - النموذج التحليلي - التركيبي ، ٤ - النموذج الانفعالي .

تتمظهر عند الناس ذوي النموذج التركيبي ميل واضح إلى الانعكاس التعميمي للظواهر وإلى تحليل المفرد الأساسي لما يجري . فهم لا يولون أهمية للتفاصيل ولا يحبون الخوض فيها . إن معلّم من هذا النموذج من الإدراك ، يصف التلاميذ عموماً بشكل مختصر وعام : « منضبط ، مجتهد ، مخلص » . أو : « طائش ، غير مهذب » ، من غير أن يظهر إنباهاً لازماً لتحليل أسباب اللغوب . فأفعال الأطفال ذاتها تكفّ بسرعة جداً عن كونها جوهرية بالنسبة للمعلم . ويبدو متيناً رأيه العام عن التلميذ .

إن الأشخاص ذوي النموذج التحليلي يُظهرون قلداً أقل من الميل إلى الوصف العمومي لظواهر الواقع . وهم يتميزون أو يتصفون قبل كل شيء بالسعي إلى إبراز تحليل كل التفاصيل والجزيئات : ويلتمون بدقة متناهية بكل الظروف أو الأحوال والتفاصيل . إن هؤلاء الناس بتعلقهم المبالغ فيه في الجزئيات ، غالباً ما يواجهون الصعوبات في فهم المفرد الأساسي للظاهرة . فالمعلم من هذا النموذج من الإدراك ،

يصف بدقة وبإسهاب مآثر أو ذنوب التلميذ . من غير أن يلاحظ السمات الأساسية لشخصيته .

ويتكشف لدى الناس ذوي النموذج التحليلي - التركيبي للإدراك والملاحظة بقدر متساوٍ : السعي لفهم المغزى الأساسي للظاهرة ، وإثباتها الواقعي . ويربط هؤلاء الناس دائماً تحليل الأجزاء المنفصلة مع الاستنتاجات ، إقرار الوقائع مع تفسيرها . ويواجه هذا النموذج في الحياة ، أكثر من الآخرين . ويعتبر إدراك وملاحظة الناس من هذا النموذج الأكثر ملاءمة للنشاط .

وأخيراً نواجه بعض الناس الذين لا يهتمهم عزل جوهر الظاهرة وأجزائها بقدر ما يهتمهم السعي وقبل كل شيء إلى التعبير عن خواصهم المستدعاة من قبل تلك الظواهر . إن إدراكات وملاحظات هؤلاء الناس مشوشة وغير منتظمة . إنهم أناس من النموذج الانفعالي للإدراك . حيث يتجلى لديهم نهج انفعالي متزايد على أكثر المحرضات اختلافاً . ويستبدلون الانمكاس المادي للواقع الخارجي بالاهتمام الزائد بخواصهم . وخلال النشاط اليومي من الضروري للمعلم أن يأخذ بعين الاعتبار الخصائص الفردية لإدراك التلاميذ .

وتنهض في عملية التربية والتعليم مهمة هامة جداً وهي تشكيل القدرة عند التلاميذ على أن يعكسوا العالم الخارجي بشكل أكثر موضوعية.

• • •

مراجع الباب الحادي عشر

- ١ - اناثيف ب . ح . علم نفس المعرفة الحسية . موسكو .
أكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ .
- ٢ - آ . تامانوف ي . د . وهم النظر . موسكو . دار العلم . ١٩٦٩ .
- ٣ - بودالوف . آ . آ إدراك الانسان للانسان . جامعة لينينغراد . ١٩٦٥
- ٤ - بيكر . ل . م . الإدراك وأسس نمذجته . جامعة لينينغراد
١٩٦٤ .
- ٥ - فولكوف . ن . ن . إدراك الشيء والرسم . موسكو .
أكاديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية ١٩٥٠ .
- ٦ - زوبوروو جيتس آ . ف ، فينزل . آ . زيتشينكوف . ب .
روزسكايا آ . غ . الادراك والفعل . موسكو . دار التنوير ١٩٦٧ .
- ٧ - روبنشتاين س . ل . قضايا علم الادراك في مقالة : أبحاث
في علم نفس الادراك . موسكو . أكاديمية العلوم لعموم الاتحاد
السوفيتي . ١٩٤٨ .
- ٨ - ميتشونوف بي . م . الانطباع والواقع ، في كتاب :
المؤلفات البسيكرولوجية والفلسفية المختارة . موسكو . الاصدار
السياسي . ١٩٤٧ .
- ٩ - شيفاريوف . ب . آ . الأبحاث في مجال الادراك . في
كتاب : العلم البسيكرولوجي في الاتحاد السوفيتي . اصدار أكاديمية
العلوم للتربية في روسيا الاتحادية ١٩٥٩ . المجلد الاول

هوامش الباب الحادي عشر

- ١- انجلز . ف . أنتي دوهرنغ . ماركس إنجلز . المؤلفات .
الاصدار الثاني . المجلد ٢٠ ص ٥١ .
- ٢ - مكارينكو . آ . س . القصيدة التربوية . المؤلفات . موسكو .
اصدار اكااديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٥٧ . المجلد
الاول ص ٤٢١ .

• • •

الباب الثاني عشر

الذاكرة . التصورات والخصائص التذكيرية للشخصية

١ - تعريف الذاكرة :

الذاكرة في جملة العمليات النفسية وخصائص الشخصية : تعتبر الذاكرة أساس الحياة النفسية للشخصية . لقد كان بالأحرى دون حفظ آثار المحرضات المتفاعلة تبادلياً ، أن تعيش الشخصية كل إحساس وإدراك وكأنه ناشيء لأول مرة . وكان على الانسان أن يكف عن الإستهداء في الوسط المحيط . ويفترض التفكير استعمال الجهاز المفهومي والتصورات . فمن غير الممكن خلق نماذج وتخييلات دون إحتياطي من التصورات ، والتي عن طريق تحويلها أو إعادة تنظيمها من الممكن خلق شيء جديد ما . ومن أجل استعمال التصورات والمفاهيم ، من الضروري حفظها في الذاكرة . إن "كلية « الأنا » الانسانية ، ووعي الذات كشخصية بعلاقات محددة مع العالم ، وباهتمامات مستقرة وراسخة ، وبواعث وحاجات ، كل هذا غير ممكن بدون الذاكرة . وتُظهر الملاحظات الاكلينيكية أن " الانسان بدون ذاكرة « يكف عن

أن يكون شخصية: فهو آلة اتوماتيكية ، يفعل تحت تأثير الغريزة الفطرية والبواعث الخارجية المحظية . .

مقيمين الذاكرة كأساس للحياة النفسية ، من غير الممكن أن تنصورها كمقدمة سلبية للنشاط النفسي . الذاكرة هي مجموعة من العمليات النفسية المعقدة، والتي بامتلاكها بشكل فعال تُوجّه الإنسان إلى اكتساب وحفظ المعلومات المفيدة في الوعي وإلى إعادة إنتاجها في اللحظة المناسبة . ويمكن ان نعطي للذاكرة التعريف التالي .

الذاكرة – إستدكار واحتفاظ وإعادة تذكر واسترجاع ظروف الحياة ونشاط الشخصية :

وحسب المادة التي تُستذكر وتُحتفظ ويُعاد تذكرها ، هناك الذاكرة الشكلية Shape (البصرية – السمعية ، والحركية الخ) والذاكرة الكلامية – المنطقية ، والذاكرة الانفعالية (تذكر المشاعر) . أما حسب الزمن ، الجاري بين الاستدكار والاسترجاع ، فهناك الذاكرة طويلة الاجل والذاكرة قصيرة الأجل .

الأسس المادية للذاكرة :

لقد صوّرت الأسس المادية للذاكرة ، على امتداد كل تاريخ الأبحاث العلمية لعلماء النفس ، على شكل أثر . فأولى هذه الفرضيات نظرت إلى الأثر كطبعة ميكانيكية . انطلق العلماء من التشابه بين أثر الختم على الشمع وحفظ الأثر في الدماغ . واستمرت هذه النظرية، التي نشأت على عهد الإغريق القدماء، حتى نهاية القرن التاسع عشر. وعندما بدأت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، الأبحاث المكثفة على الدماغ ما بعد الموت،

كانت هناك مفاجأة مشيرة عن انه قد وُجد في دماغ احد علماء الآثار المصرية طبقات الهير وغليف في الخلايا العصبية. اما في ايامنا هذه فلن نظرية الطبقات الميكانيكية تدحض من قبل الجميع . حيث لا تؤكد اية وقائع وتناقض احد الخصائص الرئيسية للنفس وهي - مثالية النموذج . ولقد شاعت لعدة مئات من السنين النظرية الترابطية Association لآليات الذاكرة . الترابط (الاتحاد) هو الارتباط بين عدة ظواهر ما . يقولون للطفل : « هات يدك ، مُد يدك ، أرني يدك الخ » .

بين اليد كنموذج لجزء من الجسم والكلمة « يد » تتشكل رابطة Association أو اتحاد . إن أحد النماذج وهو هنا الكلمة ، يبدأ باستدعاء نموذج آخر في الذاكرة وهي « اليد ، حركة اليد » .

لقد استمرت البحوث في القوانين الترابطية لسنوات طويلة ، قبل أن يُكتشف في آليات الدماغ المكافئ المادي لتلك الرابطة ، والتي وجدها بافلوف وهي الرابطة الارتكاسية الشرطية . وتعتبر الرابطة العصبية ، الآلية المادية للترابط ، وتبني الروابط العصبية الديناميكية ، حاملة للآثار ، المحددة للذاكرة .

تعتبر الذاكرة من وجهة النظر هذه ، مجموعة من الترابطات المنتظمة ، الناشئة بين المثيرات المؤثرة ، أو بينها (المثيرات) وبين النماذج والحالات النفسية المختلفة ، المحفوظة في الخيرة . وقد أبرز علماء النفس عدة أنواع من الترابطات : حسب التجاور في الزمان ، حسب التجاور في المكان ، حسب التشابه وحسب التباين . وتبرز الترابطات كآلية للاستدكار وكذلك لاعادة التذكير . أو الاسترجاع . ونورد هنا عدة أمثلة على الترابطات .

« في العام الماضي ، وبعد الاحتفال بعيد الأول من أيار سافرت إلى موسكو » - تذكر أحداً ما في الأول من أيار هذا العام . مستذكراً هذه الحادثة حسب التجاور في زمن العيد والسفر ، استرجعها أيضاً حسب التجاور في الزمان ، الأول من أيار السنة الماضية وهذه السنة . « أسمك واسم أبيك ، الكسندر بروفيتش ، انا استذكره بسهولة . لأن اسم المعلم الذي اعطانا الرياضيات في المدرسة هو الكسندر بروفيتش أيضاً » . هذا الاستدكار ولاحقاً الاسترجاع مبني على أساس الترابطات حسب التشابه ، وذلك عند اختلاف الأشخاص وتطابق أسمائهم وأسماء آبائهم .

وتمتلك الآليات الترابطية مكاناً في الذاكرة . ومستخدمين هذه الترابطات ، من الممكن تنظيم الاستدكار والاسترجاع . ولكن هذه الآليات لا تستنفذ كل ظواهر الذاكرة . وما زال بإمكان البيكولوجيا الترابطية التي كانت سائدة في القرن التاسع عشر ، أن تدعي كونها نظرية بيكولوجية شاملة ولكن في درجة أقل بكثير . وكما تُظهر التجارب ، فإن الترابطات ذاتها تندرج كعناصر في تراكيب ديناميكية أكثر تعقيداً .

لقد نشأت في السنوات العشر الأخيرة دراسة عن آثار الذاكرة على المستويين البيوكيميائي والبيوفيزيائي . وهناك فرضية تقول بأن الاحتفاظ بالموضوع في الذاكرة القصيرة الأجل بفضل دوران الجهد الكهربائي الناشئة نتيجة إثارة مجموعة من النيرونات (العصبونات) neuron . أما الذاكرة الطويلة الأجل فتربط بتغيير تركيب الحموض النووية . ومن أجل نقل الأثر من الذاكرة القصيرة الأجل إلى الذاكرة

طويلة الأجل ، تلزم فترة زمنية تصل الى حوالي «٣٠» دقيقة .
 وإذا أخضع الحيوان ، (التجارب تجري على الحيوانات) خلال
 فترة الثلاثين دقيقة بعد تأثير المثير ، إلى تأثير كهربائي وكيميائي قوي
 أو إلى تبريد الجسم ، فإنّ الأثر لا يتشكل في الذاكرة طويلة الأجل.
 ويقدّر ما يكون المثير المصاب أقرب بالزمن إلى تأثير ذلك الباحث الذي
 يُستذكر بقدر ما يكون عدد مرات التكرار ضروري أكثر من أجل
 نقل (تحويل) النموذج من الذاكرة القصيرة الأجل الى الذاكرة طويلة الأجل .
 إنّ التصورات المعاصرة المبحوثة عن أسس الذاكرة الفيزيولوجية
 والبيوكيميائية والبيوفيزيائية لا تستثني الواحدة الأخرى . وإنما على العكس
 تكمل الواحدة الأخرى .

٢ - ميزات عمليات الذاكرة ولوانيتها : الاستدكار :

تجري عملية الاستدكار في ثلاثة اشكال : الانطباع ، الاستدكار
 اللاإرادي والاستدكار الإرادي :

الاستدكار — هو حفظ دقيق ومتميز للحوادث في الذاكرتين قصيرة
 الأجل وطويلة الأجل ، نتيجة لعرض (إبراز ، تقديم) الموضوع لعدة
 ثوانٍ ولمرة واحدة . وتنشأ عن طريق الانطباع في الذاكرة القصيرة
 الأجل نماذج إنطباعية (نسخة) . وتكمن ظاهرة النسخ edition في
 التالي : بعد النظر إلى اللوحة ، يستطيع الحاضِر للتجربة أن يعطي تلك
 الأجوبة عن أجزاءها ، والتي هي ممكنة فقط في تلك الحالة : ، إذا انخفض
 النموذج المرثي في الوعي بكتيبته . إن الطبعة (النسخة) Edition في

الذاكرة القصيرة الاجل ، غالباً ما تواجه بشكل خاص لدى الأطفال :
وتختلف النماذج الطبيعية (النسخية) عن النموذج المتتالي المتلاحق ، بأنها
تحتفظ باللون وبالشكل الراسخ والمستقر ، الذي يخص الموضوع
ذاته . يجري الانطباع في الذاكرة طويلة الاجل عندما نصطلم بالحوادث
التي تُنتج انطباعاً إنفعالياً قريباً . ويحتفظ الكثير منا في ذاكرتهم بمشاهد
حوادث مؤلمة وسارة ، تعتبر محطات انعطاف في مصير الشخصية .
وتخلل عمل الانسان لا يلعب الانطباع دوراً كبيراً . ولكن عند المستوى
العالي لتطور أحد أنواع الذاكرة ، من الممكن للانطباع أن يندرج في
النشاط . استطاع الرسام/خي.ن./ان يرسم من الذاكرة وبدقة غرقة على
لوحة تمثل بطرس الأول وابن القيصر الكسي . فهو قد رآها مرة واحدة
فقط . ومن الممكن القول بأن الانطباع يعكس الحوادث الهامة حياتياً ،
والتي تهز عاطفياً .

الاستدكار اللاإرادي ، هو حفظ الحوادث في الذاكرة نتيجة
لأحداثها المتكررة ، ويعكس الاستدكار اللاإرادي الحوادث المتكررة
والفاعلة باستمرار . وهكذا ، فإن الطفل الذي له من العمر سنة ، يستذكر
كلمات لفته الأم ، وذلك عندما يوجد في وسط لغوي محدد . إن المعلم
بلقائه عدة مرات مع التلاميذ في المدرسة ، يستذكر البعض منهم .
بالرغم من أنه لم يجر معهم أية دروس .

قد أظهرت بحوث علماء النفس السوفيت ، ارتباط الاستدكار
اللاإرادي بهدف النشاط ومحتواه . وقد اقترح/زيتشنكو ب.ي./ على
التلاميذ أثناء تجريبه ، أن يحلوا بعض المسائل . ولم يوضع أمامهم هدف
كمي يتذكروا شيئاً ما . وحلّت المسائل في القسم الأول من التجارب

حسب شروط معطاة ، وفي القسم الثاني من التجارب ابتكر الطلاب شروطاً لحل المسائل حسب أعداد معطاة ، أما في القسم الثالث من التجارب فقد ابتكر الطلاب الشروط والأعداد ذاتياً . وبعد ذلك سُئِلَ الطلاب أنْ يتذكروا الأعداد الداخلة في شروط حل المسائل .

وبدا أن الأعداد التي تم استذكارها بشكل أفضل ، هي تلك الأعداد التي ابتكرها الطلاب بأنفسهم .

يعتبر الاستذكار الإرادي الشكل الأساسي للاستذكار عند الإنسان . فهو قد ينشأ خلال النشاط الكلي ، وخلال تخالط الناس ، ويرتبط مع ضرورة حفظ المعارف والخبرات الضرورية للنشاط الكلي . في التعليم ، وعندما تكون المادة المستذكرة كبيرة ، أو عند ضرورة الاحتفاظ بأكبر حجم من المعلومات وفقاً لهدف النشاط ، يلجأ الإنسان إلى الاستظهار أو الحفظ عن ظهر قلب .

الاستظهار — هو الاستذكار بهدف حفظ هذه المادة أو تلك في الذاكرة . ويمثل الاستذكار نشاطاً تذكرياً Mnemonic منظمًا بشكل خاص ، وموجهاً إلى الاحتفاظ في الوعي ، بما يرتبط بأهداف ونوايا (رغبات) الشخصية .

وهكذا ، فالتلميذ يستظهر كلمات اللغة الأجنبية ، ليس نتيجة لتكراريتها ، بقدر ما يكررها بنفسه ويحفظها في الذاكرة .

مبتدئاً العمل مع الصنف ، يضع المعلم أمامه هدف استذكار الطلاب . ويعتبر الاستظهار في التعليم أحد الشروط اللازمة التي لا بد منها لمضم المعلومات .

لننظر في أنواع الاستظهار وقانونيتها . طالما تُستظهر النصوص الأدبية في أغلب الأحيان ، وليس النماذج البصرية والسمعية ، فإننا سوف نتكلم عن قانونية إستظهار النصوص .

حسب العلاقة بالنص المعتمد هناك الاستظهار الحرفي ، والاستظهار التقريب ، والاستظهار المعقول (المفهوم الدلالي) . يفترض الاستظهار الحرفي ، التذكير الدقيق لكل النص وبذلك الكلمات والجمل التي كتب فيها . إن التعاريف والأرقام والمصطلحات في العلوم الدقيقة ، والمقاطع الفنية والأقوال والأفكار الهامة والأشعار ، والتعابير المجازية في العلوم الأدبية ، كل هذا يُستظهر حرفياً .

يسمح الاستظهار القريب للنص باستبدال أو تجاوز الكلمات والجمل عند التذكر ، ولكنه يفترض الاحتفاظ في الذاكرة بمنطق النص المستظهر ، وبراهينه ، وبالمنهجية الأساسية لفرداته اللغوية ، وبقواعده النحوية .

ويفترض الاستظهار المعقول (المفهوم) ، الاحتفاظ في الذاكرة بالأوضاع الأساسية للنص والرابطة فيما بينها . فالبرهان أو التعليل ومفردات اللغة والقواعد تشكل عند التذكر .

وهذه الأنواع الثلاثة من الاستظهار ، تعتبر إلى حد ما ، مراحل لتسبيل الواحدة منها الأخرى بالتسلسل في امتلاك المادة الجديدة ، وتعتبر مراحل عمرية في نفس الوقت لتطور الاستدكار . وبالفعل فإن تلميذ الصفوف الأولى ، كالأستاذ الذي يشرح في دراسة مادة جديدة وبالنسبة إليه كاللغة الأجنبية ، يجب أن يُكثر من الاستظهار عن ظهر قلب أو الاستظهار القريب إلى النص . ومن دون ذلك لا يمكن أن

يرتقي بالكلام ولا يستطيع المتعلم أن يمتلك لغة مادة جديدة بالنسبة إليه .
وبقدر ما يستذكر الطالب حرفياً أو قريباً إلى النص ، بقدر ما يحصل
أكثر على إمكانية الاستدكار حسب المعنى . وتسمح المعارف السابقة
للإنسان بتذكر المعنى المماثل بكلماته هو . ومن غير شك ، فإن الاستظهار
الحرفي يبقى هاماً إلى حد خطير في أي مرحلة من مراحل تطور الشخصية .
حيث يلزمنا في المناقشات أن نتذكر حرفياً أفكار المناقش . إن الأهداف
ومهام النشاط والأوامر يجب أن تكون مستدكرة حرفياً .

وحسب طابع الرابطة في المادة المستدكرة هناك الاستدكار
الميكانيكي والاستدكار المفهومي أو المعقول . فالروابط الميكانيكية
تعكس التوضيح المكاني والتسلسل الزماني للمواضيع المستدكرة . أما
الروابط المعقولة فتعكس الرابطة القانونية . وغالباً ما يتقابل (يتواجه)
هذان النوعان من تقييم أساليب الاستدكار . ويقسم الاستدكار
المعقول حالياً ، حيث لا يتطلب كثيراً من التكرار ، ويقلل من دور
الاستدكار الميكانيكي ، الذي يساوونه مع التعلم الغيبي عن ظهر
قلب . وحققاً ، فإن الاستدكار الميكانيكي مؤسس على الذاكرة المتكررة
للمادة ، ولكنه يعتبر شرطاً ضرورياً لوجود الاستدكار المعقول .
وترتبط هذه الأنواع من الاستدكار بشكل وثيق فيما بينها في
كل فعل من الاستظهار . إن دور الاستدكار الميكانيكي في إغناء
الوعي وربطه مع الاستدكار المعقول ، من الممكن إضاءته بالأمثلة
التالية :

يتم إستيعاب اللغة الأم قبل كل شيء عن طريق التكرار الكثير .
لا يوجد أي ارتباط دلالي بين الموضوع (المادة) والكلمة وماتعنيه ،

ماعدنا بعض الكلمات في كل ذنخيرة اللغة من المفردات (مثلا كلمة كوكوشكا) التي تنقل ألحان صوت الطير . ولذلك فإن كل المصطلحات في العلم ، وكل كلمات اللغة الاجنبية والوقائع تُحفظ عن طريق الاعدادة المتكررة . فالمعاصر الدلالية المفهومة يجب أن تكون مدروسة ميكانيكياً :

وهكذا يفهمنا أن المثلثات يمكن أن تكون مصنفة تبعاً لتساوي أو عدم تساوي أضلاعها . من السهولة أن نستذكر أنه يوجد مثلثات متساوية الأضلاع ، ومثلثات غير متساوية الأضلاع ، وهنا يجب أن نحفظ غيباً مصطلح متساوي الساقين ، وذلك إذا لم يكن قد مرّ معنا حتى الآن .

يفترض الاستدكار المعقول فهماً عميقاً للمادة ، واحتياطاً كبيراً للمعلومات في المادة ، اما في الدرجات الاكثر رقباً للتعلم فيفترض الاسترشاد في المنهج (علم المناهج) . بالشروع في دراسة اللغة الالمانية ، يلزم على أساس الذاكرة الميكانيكية أن نستظهر ، أن الكلمات Das last , das tier , das pferd تعني على التوالي : حصان ، حيوان ، ثقل . أما الآن وعندما نصطلح بكلمة مقدة Das lastpferd فانه من الممكن ان نخمن معناها كديهي والكلمة Das Lasttier

تمني دابة نقل ، وتُستذكر الكلمات بشكل أسهل حسب المعنى . وغالباً ما يُعطي الطلاب أثناء الامتحان التعريف التالي للاحساس : « الاحساس هو هكلنا إدراك . . . » . أو أنهم يتحدثون عن تعريفهم للاحساس عوضاً عن الخصائص المنفصلة لبعض أجزاء المادة . وعندما نتواجه مع مثل هذه التعاريف ، من الممكن ان نقول أن الطالب لم

يُدرس ، بل لم يفهم التعريف نتيجة التحضير المنهجي غير الكافي .
إن التعريف المدروس بدقة يعمق الفهم . وإذا فهمنا أن الاحساس
والادراك يتحدداً عبر مفهوم نوعي محدد للانعكاس ، فعلمنا من
الممكن أن نخمن (نحزر) أنهما يخضعان لمفهوم نوعي واحد ،
ولا يمكن ان يتحددا الواحد عبر الآخر . الاستظهار بشكل الأساس
بالنسبة للفهم ، والفهم يُسهل الاستظهار . لننظر في بعض قوانين
الإستدكار .

١ - ارتباط الاستدكار بالهدف الذي وضعه الانسان نصب
عينيه . وهذه القوينة معروفة جيداً للدارس وذلك من خلال الممارسة .
إن المادة الدراسية التي يدرسونها لتقديم الامتحان فقط ، تُنسى مباشرة
بعد الامتحان . ولقد تمّ البرهان مرات عديدة وتجريباً على ارتباط
الاستدكار بالهدف . يقرأ المعلم ، في صفين من صفوف المدرسة
الابتدائية ، النص نفسه . ويقول في أحد الصفين بأنه سيسأل عن محتواة
في الدرس القادم ، أما في الصف الثاني فيقول بأنه سيسأل في الأسبوع
القادم . وجرى التجربة خلال شهر كامل .

ولقد استُرجع النص دائماً بشكل أفضل بكثير ، في الصف الذي
كان فيه هدف استدكار النص موضوعاً لفترة اطول .

انتظم في أحد الألعاب عدة افعال . البعض منها بقي غير منتهٍ ،
أما البعض الآخر فقد انتهى . وجرى بعد ذلك السؤال ، ماذا يتذكر
الحاضرون للتجربة من هذه اللعبة . فبدا أن الأفعال غير المنتهية أُستدكرت
بشكل أفضل من الأفعال المنتهية . من البديهي ، أن الهدف غير المتحقق ،

أصبح في اللاوعي ، ويُستذكر بشكل أفضل بالمقارنة مع الأفعال المنتهية .

إن الهدف الأكثر أهمية إنفعالياً وعملياً ، يساعد على الإستدكار الأكثر رسوخاً ومتانة . لقد استظهرت إحدى مجموعات الأطفال بعض الكلمات ، أما في المجموعة الثانية فقد أدرج استظهار هذه الكلمات في لعبة : « المخزن » . وظهر أن الكلمات قد استذكرت بشكل أفضل في المجموعة الثانية : حيث تحول الهدف المجرد الذي يجب تذكره في اللغة إلى هدف مهم حياتياً .

٢ - ارتباط الاستدكار بتصوّر Represent المادة . تعتبر اللغة الوسيلة الأساسية لنقل المعلومات : حديث المعلم ، النص الكتابي في الكتاب . لم تجد في الوقت الحاضر في المدرسة انتشاراً واسعاً الوسائل الإيضاحية التقليدية فقط (اللوحات التعليمية) ، ولكن حتى الوسائل المعاصرة للاتصال الجماهيري ، أيضاً المستخدمة بهدف التعليم (السينما ، التلفزيون ، الراديو) . ونمت تبعاً لذلك وبشكل حاد حصة الصور (الأشكال) في نقل المعلومات .

تُظهر التجارب أن المادة المؤطرة (المحوّلة إلى اشكال . م .) لا تعطى الأفضلية عند التذكر المباشر ، ولكنها تُحفظ إلى مدى أبعد في الذاكرة الطويلة الأجل . يشهد الاسترجاع (التذكر) المستعجل على أن البث التعليمي أو الفيلم يسمحان بالتذكر بشكل أفضل للمادة بالمقارنة مع درس المعلم أو مع الدراسة الذاتية لهذا الموضوع في الكتاب أو في مصادر إضافية .

وتسمح الصور الناشئة عند التذكر ، بتذكر أكبر عدد من الوحدات ذات المعنى أثناء الكلام (تحفز على النسخ الدلالي) .

انه من المبرر بـسيكولوجياً إشباع الدرس بالمحتوى المؤلف من أشكال وصور ، ولكن من غير المبرر لعدد كبير من هذه العناصر الموطرة ، ذلك لأنها يمكن أن تؤثر سلباً على الاستدكار . ومن المفيد للتلاميذ عند الاستظهار ليس فقط التكرار عبر التفوه بالنص ، ولكن من المفيد أيضاً استدعاء الصور والأشكال المدركة إلى الوعي ، أثناء الدرس .

٣ - إرتباط الاستدكار بالبناء (التركيب) المنطقي للمادة .

يعتبر التنظيم المنطقي للمادة ضماناً أكيداً للنجاح عند الاستظهار (الحفظ عن ظهر قلب) . ولقد أثبت تجريبياً بأن المقطع المعروف بمنطق آخرق يستذكر بشكل أسوأ من ذلك النص الذي يُراعى فيه منطق العرض . زد على ذلك يقوم الخاضع للتجربة الذي يستظهر المقطع ذا المنطق الآخرق ، بشكل لإرادي ومقصود ببناء النص في تسلسل منطقي ، معيداً بناء النص غير المنطقي .

إن حقائق الاستدكار الأقل إنتاجية للمادة المشتتة غير المنظمة تسمح بجذب انتباه المعلم إلى مهمة إمعان التفكير بمنطق العرض . ولا يمس منطق العرض فقط مادة درس منفصل أو منفرد . وإنما من المفيد ان تُنظم المحاضرات حسب (وفق) مخطط منطقي واحد . باستيعابهم لذلك المخطط من السهل على التلاميذ استدكار نصيبيهم الجديد من المادة الدراسية . وسوف يساعد إمتلاك مخطط تحليل المادة على تطور النشاط الذهني .

٤ - إرتباط الاستدكار بتنظيم عملية الاستظهار . وتنمظهر هذه القانونية بالتسلسل المفكر فيه للاستظهار وتوزيع المادة المستظهرة في الزمن .

ويتأني على الطالب والتلميذ عند العمل دراسة مجموعة من المواد الدراسية في وقت واحد .

وينبغي تنظيم الاستظهار ، بحيث لا يُعْمَس على التوالي مادتين متشابهتين . وأنه لمن الأصعب التفريق (التمييز) والاحتفاظ في الذاكرة بمادة متشابهة . وسوف يكون الاستدكار أمتن وأسهل إذا درست مادة التاريخ ، رياضيات ، علم التربة ثم الفيزياء . وسوف يكون الاستدكار أقل إنتاجية عند التسلسل التالي :

رياضيات ، فيزياء ، تاريخ ثم علم التربة .

ينبغي توزيع الاستظهار في الزمن . ويكون مشمراً أكثر إذا رجعنا إلى المادة خلال ساعتين أو ثلاث ساعات ، منه إذا قرأنا ساعتين أو ثلاث ساعات متواصلة .

وعند الاستدكار المقرب من النص ، ينبغي تقسيم المادة الكبيرة بحجمها إلى أجزاء منطقية ، واستظهارها حسب هذه الأجزاء ، على أن نعود بعد بعض الوقت إلى إعادة قراءة النص بأكمله .

٥ - ينبغي إدراج كل أنواع الذاكرة في الاستدكار . وينبغي الإرتكاز أثناء التعليم دائماً على البصر والسمع والذاكرة الحركية ، ولذلك ينبغي عند استدكار المادة أن نكتبها ونلخصها ونقرأها وأن نعيد بصوت مرتفع أو من دون صوت نفسه . وعند التكرار الموسع الصامت نفسه ، يُدرج في التذكر المحلل الحركي الكلامي وتظهر إمكانات إضافية استييت الآثار في الذاكرة .

٦ - عند استدكار المادة المعقدة ، ينبغي إسترجاعها سمعياً . إن مهمة التكلم عن فكرة أو التعبير عنها في جملة كاملة مفصلة أكثر

تعقيداً من مهمة إسترجاعها بين الانسان وبين نفسه . ويرتبط هذا الاختلاف بصعوبات الانتقال من الكلام الداخلي إلى الخارجي . مسترجعاً بينه وبين نفسه يتذكر الانسان المواقف الأساسية الارتكازية . ومسترجعاً بصوت عالٍ ، يدرك جوابه الموسع والمفصل ، ويسجل بدقة ماالذي استذكره ومايجب عليه أن يكرره بعد .

٧ - عند استذكار المادة ، التي تسود فيها الروابط الميكانيكية ، ينبغي استخدام الأساليب (الطرق) التكنيكية - الاستذكارية .
Mnemotechny - الذاكرة الاصطناعية .

تسهل هذه الأساليب من عملية احتفاظ الذاكرة بتلك المادة . ويمكن أن تكون المادة مع روابطها الميكانيكية معقولة (مفهومة) . إن نظام توزع (تناوب) الألوان في الطيف في اللغة الروسية :

(ك،ك) (و،و) (ج،ج) (ز) (ت) (ع) (س) (هـ،هـ)

الاحمر، البرتقالي، الاصفر، الاخضر، السماوي، الازرق، البنفسجي ، من السهل الاحتفاظ بها في الذاكرة ، اذا استذكرنا الحملة الثانية التي تبدأ كل كلمة فيها بالحرف الأول من اللون : (كاجدي أو نخوتنيك جبلايت زنات. غلدي سيديات فازاني)

« كل صياد يرغب في معرفة أين يوجد الدُرُج » .

فالحرف الأول من كل كلمة توحي إلى اسم اللون .

ومن المفيد أن نورد أو نسجل مايقابل كلمات اللغة الاجنبية الصعبة التذكر ، والتي تدلّ على تسميات جغرافية ، من الكلمات المعروفة جيداً في اللغة الام .

ويُعتبر أسلوباً فعالاً ، استذكار الكلمات المفصليّة (الارتكازية) والتواريخ ، التي يرتبط بها الشيء المستظهر من جديد أو حديثاً . ويسمى هذا الأسلوب بـ « المشجب » . إن استذكار تواريخ الأحداث

التاريخية على سبيل المثال ، أسهل ، إذا استذكرنا أحد التواريخ ،
وانطلاقاً منه ، نستذكر الأحداث التالية ، التي جرت بعدها بستين
أو ثلاث سنوات أو خمسين سنوات ، منه إذا استذكرنا كل سنة على حدة.
الاحتفاظ : الاحتفاظ - هو الإمساك في الذاكرة لفترة تطول
أو تقصر للمعلومات المحصول عليها بالتجربة . يمتلك الاحتفاظ
أو الحفظ جانبين : الاحتفاظ ذاته والنسيان . وكلا هذين الجانبين
مهمان للشخصية . وعادة ما يبدو للعيان الجانب السلبي للنسيان فقط .
ففي الوقت الذي يجب فيه على الطالب أن يتذكر ، فهو ينسى عوضاً
عن ذلك ، فالنسيان مفيد ومرتبطة عضوياً مع تشكل خبرة الشخصية .
إنّ كل تلك المعلومات غير الحيوية والتي لا تتكرر ولا تُسترجع من قبل
الإنسان حتى ضمن منهج داخلي - يجب أن تُنسى . ولولا النسيان
لكان قد وُجد في الوعي ، وبشكل متجاور المعلومات العرضية ،
والهامّة للشخصية . وكذلك المعلومات الصحيحة إلى جانب المعلومات
غير المستظاهرة بشكل جيد . ولكان قد ظهر أثناء الكتابة بدلاً من
أتوماتيكية أو آلية الكتابة الصحيحة ، الصياغة الشفهية للقواعد . ولكانت
أيضاً الخوارج العاطفية الصعبة وغير المرضية والمزعجة ، دائماً في
الوعي ، مرهقة الحياة العادية للإنسان .

ولكن ليس هناك من شك في أنّ النسيان في التعليم غير مرغوب
فيه. لقد اظهرت تجربة سير عملية النسيان أنّ النسبة المثوية الأكبر من
النسيان تنخفض في الساعات الثمان والأربعين الأولى بعد إدراك المادة
أو استظهارها . ومن هنا تنبثق بعض الإرشادات في الصراع مع النسيان .

وينبغي تكرار المادة بعد وقت غير طويل من إدراكها . ومن المفيد ، على سبيل المثال ، أن نقرأ مساءً المحاضرة المكتوبة صباحاً ، وإن نتذكر الذي لم يخل في المخلص . وهذا ما يمنع النسيان .

ويساعد إتباع قوانين الإستظهار تلك ، التي شرحت أعلاه ، على الاحتفاظ الأكثر متانة في الذاكرة . ويساعد على الاحتفاظ المتين أيضاً الإدراج الفعال للمعلومات المكتسبة في النشاط . ولذلك فإن تنظيم النشاط حسب استعمال المادة المستظهرة في الممارسة ، يساعد على الاحتفاظ الأكثر متانة للمعلومات . وينشأ السؤال التالي : هل يعتبر النسيان نتيجة للمسح الكامل في الدماغ لآثار المحرّض أو أنّ المعلومات المنسية تُحفظ بدون وهي ؟ معروفة جيداً حقائق الإيحاء المغناطيسي للإنسان عن مواقف السنوات الفائتة أي التي عاشها منذ زمن بعيد . على سبيل المثال ، يوحى إلى الإنسان البالغ أنه طفل له من العمر خمس سنوات ، ويبدو أن شكل السلوك في حالة التنويم المغناطيسي يبدأ بالتطابق مع ما يوافقه من العمر وهو خمس سنوات . ومن الجدير بالذكر أنه حسب الكثير من سمات السلوك ، من الممكن أن نعتقد ، أنّ هذه المحاولة ليست محاولة لإنسان بالغ في أن يلعب دور الطفل ، وإنما معايشة واقعية وحقيقية للعمر . هذه الواقعة وكثير غيرها تسمح بالافتراض بأنّ الإحتفاظ في الذاكرة الطويلة الأجل لا يحى وإنما يصبح غير مُدرك .

ومن غير الممكن أن نفسر الاحتفاظ بأنّه عملية سلبية من الحفظ . فالذاكرة ليست مخزناً ، إن الاحتفاظ هو عملية ديناميكية . فالمعلومات المستدركة سابقاً تتفاعل مع المعلومات المدركة أو المستوعبة حديثاً : حيث تدخل في روابط جديدة أو (إتحادات) ، ويتم تدقيق هذه المعلومات

وغربلتها وتعميمها وإعادة تشفيرها . وهكذا فالمعلومات المدركة في المدرسة في مادة التاريخ تنلج في روابط جديدة عند دراسة الفلسفة والشوعية العلمية . وإذا كانت معلومات المنهاج المدرسي في التاريخ ، محفوظة في الذاكرة ، فإنها يمكن أن تكون مُسترجعة كتشخيص للمواقف العامة والأكثر تجريداً . في مثل هذا الاستعمال للمعارف ، تبدأ الشخصية بالظهور كحامل للخبرة أو التجربة .

إن الخبرة المحفوظة في الوعي ، تتغير دائماً وتغني . ويُحتفظ بشكل لا يتغير ويُسترجع ، فقط ما يُستظهر عن ظهر قلب ك رأي أو كقولٍ كامل ومستقل .

الإسترجاع والتذكر . الإسترجاع هو تذكر المادة المحفوظة في الذاكرة في النشاط والمخالطة . هناك عدة مستويات من الإسترجاع . الإطلاع (المعرفة) - هو الإسترجاع عند الارتكاز على إدراك الموضوع . ويمكن أن نلاحظ بعض الوقائع . فالتلميذ لا يتذكر الدرس ، ولكن يؤكد أنه درسه . وبالحقيقة ، تكفيه نظرة واحدة إلى المادة المدروسة ، ليسترجعها بشكل صحيح . وهذا هو المستوى الأول من الإسترجاع ، حيث المادة غير مستدكرة بهذا القدر من المثانة بحيث كان من الممكن استرجاعها من دون الارتكاز على الإدراك . إن الإطلاع يعيق الاستظهار خلال عملية الاستدكار . فالتلميذ بقراءته للمادة مرة ثانية يطلع عليها ، ويبدو له بأنه يحفظها بهذا القدر من المثانة ، حيث يمكنه أن يرويها بنفسه . ولذلك عند الاستظهار لا ينصح بالقراءة وإنما بالإسترجاع ، وعندئذ يصبح واضحاً ما الذي لم نستدكره بعد .

فالاسترجاع في الحقيقة هو -- تذكر المادة الذي لا يستدعي صعوبات ولا يتطلب الإرتكاز على الإدراك .

ويعتبر مؤشره غياب الجهود الارادية عند التذكر . وتبدو المادة وكأنها تسبح بنفسها في الذاكرة . ولكن عند استرجاع نصوص كبيرة بحجمها من المرغوب فيه امتلاك مرتكز على شكل مخطط . فالمعلم لا يستطيع قراءة الدرس على الورق ، ولكن من أجل استمرارية العرض من الضروري أحياناً الرجوع إلى المخطط . وفي لحظة الاسترجاع يمكن أن يحدث نسيان بعض أوضاع النص الكبير .

ويوصف الاسترجاع من موقع السيبرنيتكا (علم التحكم) كاستخلاص للمادة من الذاكرة الطويلة الأجل إلى الذاكرة الفعالة أو السريعة . وتتجه الذاكرة الفعالة أو السريعة إلى خدمة النشاط الجاري في اللحظة الحالية . عند قيامنا بعملية الاسترجاع ، نحن نحفظ في الذاكرة القريبة (القصيرة الأجل) ما قد قيل حول السؤال الحالي ، ونذكر على مسيل المثال ، التركيب القواعدي للجملة المفوطة ، ونثبت ردود فعل المستمعين على ما قد قيل ، وعندما نُدخل تصويبات في الرأي طبقاً مع الشيء المُستذكر .

الاسترجاع — هو نشاط تذكّري معقد ، وليس تكراراً ميكانيكياً.

التذكر التقريبي — هو الاسترجاع في الوقت الذي لا تتوفر فيه إمكانية تذكر الشيء الضروري أو اللازم مع وجود الثقة في أن هذا الشيء الضروري مُستذكر (محفوظ) .

ويتطلب التذكر التقريبي جهداً إرادياً ، وأحياناً حتى الانشغال عن الفكرة التي ينبغي تذكرها . ويمكن أن نقدم أسلوبين للتذكر التقريبي :
 الترابط (الاتحاد) ، والارتكاز على الاطلاع (المعرفة) . الارتباط هو استرجاع المادة المرتبطة مع ما يجب تذكره (تداركه) - وعلى سبيل المثال ، عند الحديث في التاريخ عن إنتفاضة الثوار في تشرين الأول (الديكابريين) ، فإنه من الممكن في البداية التذكر التقريبي للوقائع وذلك من المراجع :

علاقة بوشكين مع الديكابريين وعلاقة الآخرين معهم ، وهذا ما يسهل التذكر التقريبي للحوادث التاريخية ذاتها . الارتكاز على الاطلاع - هو تسمية الاحتمالات والكلمات والارقام والوقائع الممكنة ، التي يمكن أن تكون معروفة وعند ذلك تكون متذكّرة تقريباً . وهذا الأسلوب من أساليب التذكر التقريبي وصف بشكل رائع من قبل تشيخوف في روايته [أسرة الحصان] .

وهذه المستويات الثلاثة من الاسترجاع متشابكة مع بعضها . وتتفاعل تبادلياً بشكل دائم في النشاط التذكري . .

٣ - الخصائص التذكيرية الشخصية :

تتضمن الخصائص الشخصية للذاكرة : الاقتران الفردي لأنواع الذاكرة عند كل إنسان، خصائص عمليات الاستدكار والحفظ ، وخواص الذاكرة المميزة لكل إنسان . وتعتبر السمة الأهم أخصاً ، الترجمة المهني للذاكرة ومكانها في تركيب عمليات وخواص الشخصية .
 أنواع الذاكرة : لدى الانسان مستوى عام لتطور الذاكرة . وهناك أناس ذوو ذاكرة حسنة أو سيئة ، أعطين بعض الإعتبار

السمة غير التمايزية (التفاضلية) العامة للذاكرة . ويمكن أن نبرز ،
عدا هذه السمة العامة ، مستوى لتطور بعض أنواع الذاكرة لدى كل
إنسان : الذاكرة اللغوية — المنطقية ، الذاكرة الشكلية Shape ،
والذاكرة الانفعالية .

الذاكرة اللغوية — المنطقية هي ذاكرة المعلومات التي تأخذ شكل
الحديث ، والمخططات المنطقية والرميز الرياضي .

إنّ الإنسان ذا التطور الجيد لهذا النوع من الذاكرة يستذكر الكلمات
بسهولة ، والأفكار والتركيب المنطقية . ولا تستدعي المادة المُستدكرة
غالباً الترابطات (الاتحادات) البصرية . ومثله لا يبذل في حياته
جهداً كبيراً عند استدكاره لأسماء الناس وكتبتهم ، ولكن التطابق
الشكلي للناس يتحقق بجهود كبيرة . يرتبط النوع اللغوي — المنطقي
للذاكرة مع تكوين عقل الإنسان الميَّال نحو التعميمات الفلسفية ،
والمحاكمات النظرية .

الذاكرة الشكلية — هي ذاكرة التصورات . ومستوى تطورها
يمكن أن يكون مختلفاً تبعاً للأنماط (المظاهر) المختلفة . ولذلك
يتم إبراز الذاكرة البصرية ، والسمعية والحركية ومستوى تطورها
كل على حدة . ولدى الناس يتم تمييز أنواع الذاكرة السمعية والدوقية
والانواع الأخرى وذلك حسب مستوى التطور . إنّ امتلاك الإنسان
أحد أنواع الذاكرة الشكلية يمكن تتبعه بسهولة في التعليم . فالطالب
الذي يستذكر بشكل أفضل عندما يقرأ بينه وبين نفسه تكون لديه
الذاكرة البصرية ، ويمكن أن تكون متطورة إلى تلك الدرجة من القوة
بحيث « يرى » الطالب عند تذكره التقريبي ، الصفحة التي كتبت

عليها المادة الضرورية . وإذا كان الطالب يستذكر المادة بشكل أفضل عند سماعها ، فيكون لديه النوع السمي من أنواع الذاكرة . والذاكرة البصرية — الحركية متطورة جيداً لدى الطالب الذي يكتب بشكل صحيح ولكن لا يعرف قواعد النحو . أما في النشاط المهني فالذاكرة البصرية متطورة لدى الرسامين والسمعية لدى الموسيقيين والحركية لدى الرياضيين وتبلغ الذاكرة البصرية الشكلية مستواها الأرقى من التطور عند لاعبي الشطرنج . لقد تذكر لاعب الشطرنج الروسي الشهير اليوخين كل الأدوار الملعب من قبل أقوى لاعبي الشطرنج في السنوات (١٥ - ٢٠) الأخيرة .

وينبغي ان نأخذ بعين الاعتبار في التعليم تنوع خصائص الذاكرة لدى التلاميذ . فمن جهة ينبغي تطوير كل أنواع الذاكرة لدى التلاميذ مقدمين لهم الواجبات التي تؤمن الضغط (تشغيل) على الأنواع المختلفة للذاكرة . ومن جهة أخرى ، يجب مساعدة التلميذ على أن يستعمل بشكل فعال ذلك النوع من الذاكرة ، المتطور لديه بشكل أفضل . ويتعلق مستوى تطور الذاكرة العام ، بقدرته الشخصية على الادراج المتوافق لكل أنواع الذاكرة في استدكار المادة المعنية .

تناسب مستويات تطور الاستدكار والحفظ : يمكن أن يقاس الاستدكار بكمية الإعادات المتكررة الضرورية لاسترجاع هذه المادة أو تلك . ويقاس النسيان بالفترة الزمنية الفاصلة بين لحظة الاستظهار والنسيان . وحسب هذه المتغيرات نقابل النماذج التالية لخصائص الذاكرة :

١ — الاستدكار السريع والنسيان السريع . ونجد هنا أنه من الضروري التنظيم الحديث لاعادة المادة .

٢ - الاستدكار البطيء والنسيان البطيء . وفي هذه الحالة من الضروري أن نغير الانتباه إلى الاستظهار المنظم لكميات غير كبيرة .
٣ - الاستدكار السريع والنسيان البطيء . وهذا هو الاقتران الأكثر توفيقاً لخصائص عمليات الذاكرة .

٤ - الاستدكار البطيء والنسيان السريع . وهو الاقتران الأقل توفيقاً لخصائص عمليات الذاكرة .

وينبغي العمل باستمرار على تطوير الذاكرة .

الحجم ، الدقة ، الجاهزية المتحفزة والثقة في صحة الاسترجاع :
وتتميز هذه المتغيرات أيضاً ، بالخصائص الفردية للوظيفة التذكيرية للشخصية .

حجم الذاكرة للمادة الجديدة كلياً ، وللمادة التي لا تمتلك معنى (المقاطع ، الأعداد ، كلمات اللغة الأجنبية ، والمصطلحات الجديدة) يساوي العدد السحري ١ ميلر وهو (7 ± 2) . ويشير عدد ميلر إلى كمية الوحدات من المعلومات التي يحفظها الناس عادة في الذاكرة . وتلقى عدد ميلر هذا النعت بأنه سحري ، ذلك لأن ميزات حجم الانتباه والادراك بدت في هذه الحدود أيضاً .

واصفين حجم الذاكرة ، ينبغي الأخذ بعين الاعتبار ، أن وحدة المعلومات هي مفهوم نسبي . ويمكن أن يكون عدد المقاطع المستدكرة يساوي « ٧ » ، وعدد الكلمات المستدكرة يساوي « ٧ » أيضاً ، بالرغم من أن عدد المقاطع المستدكرة في هذه الحالة أكبر بكثير . ويجب أن تأخذ السمة الحجمية للذاكرة الانسان ، بالحسبان أثناء الملاحظة مع الناس وأثناء التعليم . وينبغي موازنة عدد الحالات

في مخطط الدرس ، وعدد المصطلحات الداخلة من جديد ، مع حجم الذاكرة القريبة للمستمعين . ويجب بناء الجُمْل في الحديث الشفوي ، أخذين بعين الاعتبار خصائص حجم الذاكرة . إن العبارة ذات العدد الكبير من الجُمْل التابعة ، صعبة للفهم في الحديث الشفوي ، وخاصة نتيجة تعقد استذكارها .

دقة الذاكرة - هي القدرة على استرجاع المعلومات ، في نفس تلك الكلمات بدون تحريف . وهذه صفة هامة للذاكرة في كثير من حالات الحياة . وتتطلب المناقشة والمجادلة استذكّاراً دقيقاً لكلمات المشارك في المناقشة . ولا ينقل غالباً استرجاع الآراء بكلماتك كل عمق وجوانب الفكرة . ولذلك يتم اقتباس المبادئ والآراء الأكثر أهمية ، وليس الإدلاء بها ثانية أي إعادة روايتها .

ودقة الذاكرة يمكن أن تجاها الاستذكّار المعم للفكرة . ومن المهم لكثير من المهن وحسب ظروف العمل والمخالطة ، استذكّار الفكرة أو المغزى ونقله بكلمات الناقل . وقيّم أيضاً ذلك الاستذكّار المعم . وكل شيء يرتبط بالأهداف التي توضع أمام الاسترجاع . الجاهزية المتحفزة للذاكرة هي القدرة على التذكر التقريبي للمادة اللازمة في اللحظة الحالية . تتطور الجاهزية المتحفزة للذاكرة خلال المخالطة ، وفي استرجاع المادة المستذكّرة في سياق جديد آخر بالنسبة له . إن المعلم الخبير ، عندما يحضر النص للدرس ، يمكنه أن يسترجعه بشكل آخر - أن يورد وقائع أخرى ، وأن يعبر عن الفكرة بكلمات أخرى ، وذلك إذا رأى أن الشكل المعد مسبقاً للإبلاغ لا يقيم الاحتكاك مع القاعدة .

الجاهزية المتحفزة للذاكرة هي تشكل نفسي معقد ، حيث تتكامل فيه ميزات الخصائص الانفعالية الارادية للشخصية ، وتفكيرها . ترتبط الثقة في صحة الاسترجاع أيضاً ، بالتركيب الواسع للسمات الشخصية للانسان . وترتبط الثقة بمستوى تطور القدرة على الملاحظة . فعادة ما يكون الانسان الملاحظ أكثر ثقة في دقة استرجاع الشيء المذكور من الانسان غير المنتبه واللامبالي . وترتبط الثقة أيضاً بالإحياء . فالانسان الموجى اليه اقل ثقة في صحة الاسترجاع من الانسان الأقل إحياء او تلقيناً . ويساعد على الاسترجاع الواقى ، الاستدكار المادف بقصد الحفظ الطويل الامد . ويؤثر على الثقة السمات الارادية للشخصية ، ومستوى تطور التفكير .

يبدو دور الثقة في صحة الاسترجاع ، خاصة وبشكل واضح في المراحل الاولى لتعليم اللغة الاجنبية ، وفي الدراسة الأولية لأية مادة . ولا يجب الطلاب والتلاميذ غالباً ، نتيجة عدم ثقتهم في صحة استرجاع تلك المادة التي لديهم في الذاكرة . ومن جهة أخرى ينبغي على المعلم أن يبدي علاقة مرضية أو طيبة تجاه التلميذ الذي يخطئ من الاجابة نتيجة خوفه من أن يخطئ . ويجب أن لا يشير وكأن كل غلطة او كل عدم دقة في الموضوع ، هو عدم معرفة للمادة . فبعض الأخطاء من الضروري إصلاحها بلباقة .

يُعتبر النشاط ، العامل الأهم لتطور الذاكرة الفردي . وتبعاً للمادة التي يستذكرها الانسان ولأى هدف ، تتكون لديه الذاكرة المهنية ، ويمكن أن تُفسّر الطبيعة المهنية للذاكرة بالامكانيات الغنية للارتباطات (الاتحادات) التي تتمظهر لدى الشخصية المشتغلة بنوع محدد من النشاط ، وصعبة

الخطوات الأولى للاستذكار . وعندما يتراكم في الذاكرة مادة كافية تتحدد معها المعلومات الجديدة بسهولة . يؤدي الاستعمال الدائم لنوع محدد من المادة في النشاط الذهني ، إلى أن يبرز فيها كمية كبيرة من نقاط الارتكاز ، التي تتحدّ معها المادة المستذكرة حديثاً . فالعالم على سبيل المثال ، يلاحظ بدقة أية مؤشرات جديدة قد تظهر في مواصف أو توصيف الظواهر المعروفة من قبله ، في التجارب المخبرية الجديدة . والرسم يحيط بسهولة بذلك الشيء الفريد في معالم الوجه الذي يميز الانسان عن الآخرين . والموسيقي أيضاً يستذكر بسهولة النغم الجديد ، مقارنةً لإياه بما يحفظه في الذاكرة .

تشير الابحاث البسيكولوجية إلى أن امكانية الاستذكار تنخفض مع التقدم في العمر ، ولكن هذا الانخفاض لا يحين في الذاكرة المهنية إلا في وقت متأخر جداً ، ولا يظهر بهذا القدر من الوضوح ، إلا بعلاقته مع المادة الأخرى .

ومن بين الخواص الشخصية للذاكرة تحتل الذكريات (المذكرات) مكاناً خاصاً . الذكريات هي استرجاع في الذاكرة لحوادث الطريق الحياتي للشخصية . وبفضل الذكريات نحفظ وحدة الشخصية في كل مراحل الطريق - الحياتي - من الطفولة المبكرة حتى الشيخوخة . الذكريات هي مصدر تطور الوعي الذاتي .

ومع التقدم بالعمر تصبح الذكريات أكثر فأكثر جزءاً أساسياً من الحياة الروحية للشخصية .

في الشيخوخة من جديد اميش .
والزمن الغابر يمر من املاني .

إن كلمات بوشكين هذه لاتصف فقط بعمق أحد خصائص الشخصية في الشيخوخة . وإنما يُشار من خلالها إلى أحد مصادر الحكمة . أن يعيش الانسان من جديد ، الماضي وقيّمه ، لا يحصل على إمكانية نقل الوقائع فقط إلى الجبل الصاعد ، وإنما نقل علاقته بها أيضاً والمختبرة بالتجربة الشخصية .

٤ .- التصورات

تعريف التصورات : التصور هو صورة المادة أو الظاهرة ، غير المؤثرة في اللحظة الراهنة على عضو الشعور .

بمقارنة صورة التصورات مع صورة الاحساس والادراك ، يمكن القول بأن التصورات - هي صورة ثانوية (تأتي في الدرجة الثانية) للمادة أو الظاهرة ، محفوظة في الذاكرة .

يملك التصور ، حسب علاقته بالصورة الأولية ، جملة من الخصائص . لنحاول أن نتصور فكراً البيت الذي عشنا فيه في وقت ما ، أو حادثة كنا شهود عيان عليها . عندما ستكون الصورة الفكرية أكثر قتامة وغير تامة (بعض سمات المادة ، وبعض الحوادث تسقط) وغير مستقرة . إن القدرة على التصورات ، والبصرية منها على سبيل المثال ، تختلف من إنسان إلى آخر : فالبعض منهم يرى الصورة في الوعي بشكل واضح ، وساطع كما في الهذيان ، والبعض الآخر بالكاد يستطيع استعادها إلى الوعي .

ولكن وجود التصورات يمكن أن يكون مختبراً بشكل موضوعي . فكل منا يستطيع أن يرسم شيئاً ما من التصور مباشرة . يمتلك الناس امكانية مختلفة في الرسم ، ولكن يمكن أن تكون عند نفس الانسان ، رسومات قريبة من بعضها من حيث التعقيد ، ولكن غير قريبة من حيث النوعية (الجودة) : بعض الرسومات تنقل بشكل أكثر دقة الخصائص الأساسية للمادة ، والبعض الآخر تشوها إلى حد كبير . ويمكن ان نتكلم في الحالة الأولى عن وجود تصورات كاملة وواضحة ودقيقة ، أكثر من الحالة الثانية .

تعتبر التصورات من وجهة النظر الفيزيولوجية ، إحياء لآثار الصور الحسية المتشكلة سابقاً ، مع أنه عند التصور يتهيج فقط الجزء المركزي للمحلل . ولا يوجد أي إسقاط للصورة في الخارج ، فالطرق العصبية الناقلة (الموردة) والمحركة في حالة كبح . وبهذا الشيء تختلف التصورات عن الهلانيات . في حالة الهلانيات يُسقط الانسان الصورة الناشئة في الوعي إلى الخارج ، وتصبح بالنسبة له موجودة واقعياً .

لقد أدت سمات الصور المذكورة ، ببعض علماء النفس إلى استنتاج خاطيء يقول بأن الصورة الثانوية تُعتبر نسخة باهتة للصور الأولية ولا تُضيف أي شيء إلى معلوماتنا عن العالم . ولكن الأبحاث التي بدأها (ي.م ستيشونوف) والتي اقترحها علماء النفس الروس أظهرت دور التصور كشكل نفسي مستقل .

التصور — هو أولاً صورة معمة للمادة ، وحصيلة المعرفة الحسية للعالم من قبل الانسان . فمن أجل نشوء الادراك البصري تكفي أجزاء من الثانية ، وتجري خلال النهار مئات من الادراكات لنفس المواد والظواهر .

ولو أن كل إدراك ترك صورته الفريدة في الوعي ، لا أصبح النشاط الذهني غير ممكن. وتنشأ من مئات الألوف من صور الإدراكات بعض الصور المعقدة، والتي - كما تشير التجارب - تحتفظ بالشيء الأكثر أهمية: الحجم النسبي للمادة ومقاييسها، اللون السائد، التفاصيل التي تميزها عن المواد الأخرى الغريبة منها ، والخواص التي كانت مهمة للنشاط مع هذه المادة .

والتصورات ثانياً - هي مركب ضروري ذو مضمون غني ، لانعكاس العالم الكلامي . فتطور الكلام لا يمكن أن يسير دون الارتكاز على تجربة حسية غنية . وهذا ما يعرفه جيداً معلمو المدارس الابتدائية ، والعاملون في الحضانات ، ولكن غالباً ما ينسى ذلك معلمو المدارس المتوسطة المستندون إلى أن الكلمة المستعملة من قبلهم مرتبطة بذاتها مع الصورة .

بامتلاكهم اللغة ، يقيم الصغير والكبير الروابط بين الكلمة (النموذج الشفوي) وصورة المادة المسماة أو المشار إليها بالكلمة الراحنة . فالكلمة التي لا تستدعي الصورة أو أي معلومات مفهومية، لا تعني أي شيء: فهي صابرة فقط عن تنفيذ للحروف . وتبين الملاحظات أن الطفل الذي له من العمر أقل من عشر سنوات قادر على استيعاب كلمات اللغة الأجنبية ، مقيماً الرابطة بشكل مباشر بين الكلمة الأجنبية والمادة المعنية ، في الوقت الذي يُعْتَمَد فيه الطفل ما بعد العاشرة هذه الرابطة حسب المخطط التالي : الكلمة الأجنبية - الكلمة باللغة الأم - المادة .

وثالثاً : التصورات - هي درجة الانتقال من الإحساس إلى الفكرة . إن جدل الحسي والمنطقي يتضمن التصور كحلقة للانتقال من المشخص إلى المجرد .

لا يجري إنعكاس العالم عند الإنسان فقط في المستوى الحسي ،
ولكن حتى في المستوى المنطقي . ويعتبر المفهوم الحصيلي والشكل الانطلاقي
للفكرة . يمتلك التصور رابطة أكثر انساقاً مع مضمون المفهوم . وغالباً
ما تركز المفاهيم الشخصية على التصور البصري . ومفهوم « الثلج »
على سبيل المثال ، لا يعني أي شيء بالنسبة لساكني خط الاستواء .
إنّ مضمون هذا المفهوم صعب على فهمهم ، وبالتحديد نتيجة غياب
المادة في التجربة الحسية .

أنواع التصورات : وبحسب المنشأ هناك التصورات الناشئة على
أساس الاحساس والادراكات والتخييلات والتفكير . وتشكل التصورات
الناشئة على أساس الانعكاس المباشر للعالم ، أساس الانطلاق للمعارف
الحسية للشخصية . وتحفظ هذه التصورات في الذاكرة ، وهي ضرورية
من أجل المعرفة ومن أجل الاستهداء في الواقع الخارجي . وتشكل
التصورات القاعدية الحسية من أجل صياغة المفاهيم الشخصية والمفاهيم
على مستوى أقل من التعميم والتجريد .

والتصورات كصور يمكن أن تُخلق نتيجة عمل التخيل . ويمكن
لقراءة الأدب أن تُغني الوعي بالصور ، التي لم تكن قد أعطيت لنا في
الادراك. إنّ نماذج الأبطال الأدبية عموماً توجد في الوعي كشخصيات
حقيقية . ومن الممكن المشاورة معهم ، والمناظرة ، ويمكن أن يكونوا
مثالاً في السلوك .

ويعبر العلم الحديث بدرجة أكبر فأكبر عن نتائج معرفة العالم
على شكل تصورات - مجسدة في خطوط بيانية ومخططات والمشكلة
في شكل عياني للوحة العلمية للعالم . إنّ الموضوع الرياضي في الهندسة

يدخل في مضمون المفاهيم المنتمية ومن غير الممكن امتلاك هذا الفرع من الرياضيات دون تراكم التصورات المواقفة .

وبهذا الشكل تُحفظ وتتفاعل تبادلياً في ذاكرة الانسان التصورات الناشئة إنَّ على مستوى الحسِّي وإنَّ على المستوى المنطقي .

وحسب درجة التعميم في صورة الحقيقة الموضوعية نميز :
التصورات الفريدة ، والتصورات العامة والتصورات المبسطة .

التصورات الفريدة — هي تصورات لظاهرة أو مادة مشخصة واحدة . ويمكن أن تنشأ على أساس إدراك المادة الحقيقية ونتاج الفن . من الممكن أن نتصور واحدة من المرج في الغابة قد أعجبنا ، أو لوحة « شيشكين » « صباح في غابة الصنوبر » أو انسان زميل ، أو تمثيل الممثل في مسرحية محبوبة أو في فيلم .

تحتل التصورات الفريدة مكاناً خاصاً في تركيب الوعي . وتعتبر قاعدة لتطور مشاعر الشخصية الأخلاقية والجمالية . ومن غير الممكن أن نتوقع الاهتمام والحب تجاه الموسيقى من الانسان الذي لايعرف أي نغم مشخص والسذي لم يحفظ في تصوراتهِ أي مسرحية موسيقية . فالتأثيرات الأخلاقية لأفعال ابطال الكتاب تُراكم خبرة السلوك الخاص في حالات مشابهة . وإذا لم يترك الكتاب مثل تلك التصورات ، فإن قراءته تكون قد مرت عبثاً وبلا فائدة . وكصور للذاكرة تُعتبر التصورات الفريدة أساساً للإطلاع . التصورات الفريدة هي أساس تشكل التصورات العامة .

التصورات العامة — هي التصورات عن السمات العامة لمجموعة من المواد المتقاربة (المتشابهة) . ويردد الكبار عندما يرسمون شكل

إنسان قائلين للطفل : « نقطة ، نقطة ، فاصلة ، ناقص ، منحني ، قلم ، قلم ، رجل رجل ، خيارة ، حصل لدينا إنسان » . وقد أحيط في هذه الرسمة بالعناصر الأساسية ليكل الإنسان . ورسم الشجرة معروف بشكل عام : اسطوانة مع فروع أو أغصان . ويمكن أن نعكس فقط في التصورات العامة ، تلك المجموعات من المواد والظواهر التي يوجد بينها تقارب خارجي . ولا يمكن أن نصور أو نتصور الحيوان عموماً ، ولكن من الممكن أن نتصور الطير بشكل عام ، والنقطة عموماً أو الكلب عموماً ، وتنقسم الصورة عند المستوى الأكثر رقياً من التصميم ، ولا يمكن أن تجمع في ذاتها عناصر مختلفة الأجناس (غير متجانسة) .

فالصورة « نصف زرافة ، نصف قط » يمكن أن تكون مُشكلة في التخيل فحسب . التصورات العامة لأي مادة متشابهة في التعليم . يجب على المعلم أن يمعن التفكير في عرض مجموعة من المواضيع المتنوعة المنفردة في وأوضاع مختلفة من أجل صياغة تصور عام مشابه . ويلاحظ في التجارب التي يُعرض من خلالها للتلاميذ المثلث والمربع في وضع واحد ، أنهم لا يعرفونهم في أوضاع أخرى على السطح . إن مقياس الأمبير المعروف في علة خشبية ، لا يُعرف إذا عُرض في المرة القادمة في علة معدنية . ويتطلب عزل أو إبراز المؤشرات النموذجية والمميزة للمظهر الخارجي لمجموعة المواد ، عرض مجموعة من ممثلي هذه المجموعة .

للتصورات المبسطة . هي عكس المادة على شكل تصوير بياني شرطي . لتنتظر إلى هذا النوع من التصورات في المثال التالي : عندما

يبحث استاذ الفيزياء في مسألة ضغط الجسم على المرتكز أو على القاعدة ، فإنه يستخدم السينما المتقطعة : صعود الانسان في المصعد . عندها يتذكر الطلاب الأحاسيس التي تتناهم في المصعد اثناء الحركة والتوقف . مبيناً القوة الفاعلة يعرض المعلم نقطة ثابتة مع صورة المصعد والأسهم المثبتة للقوى الفاعلة ، وبعد ذلك على السبورة . وفي الدفاتر يرسم الطلاب شعاع القوى المؤثرة الذي يعيد تكوين الحالة الراحنة مجازياً على شكل هندسي ، عياني . وبعد ذلك عند حل المسائل يصور الطلاب في مخطط شعاعي شروط أية مسألة جديدة .

وُتَبَسَّطَ عناصر المعارك والمسير في دروس التاريخ ، الحركة الحقيقية للجيش ، مساعدة إياهم على فهم سير القتال . والتصورات المبسطة صوماً إلى تلك الدرجة ، التي يضيع فيها التشابه الخارجي مع مواد النص الراهن .

ويعتبر عن الخصائص الجوهرية للمعرفة بياناً على الأساس الحسي المنطقي :

التصورات — هي صور حسية ، يتم تصنيفها بتلك المحللات التي يرتبط نشوؤها بها . ونميز التصورات البصرية السمعية ، الشمية ، اللمسية والحركية وتصورات أخرى . إنَّ تشكُّل التصورات عن الرائحة والذوق واللمس وعن الخصائص الفيزيائية الأخرى للمواد ، تجري خلال الحياة ، وتتعرز في المدرسة الابتدائية وفي دروس الكيمياء والفيزياء .

ولكن اثناء التعليم غالباً ماتتشكل التصورات البصرية والسمعية والحركية . التصورات البصرية واستعمالها يتم في كل المواد المدرسية و

واضافة إلى ما قد ذكر من أمثلة ، يجب أن نذكر أن الصبغ التركيبية للأشياء في الكيمياء هي عبارة عن تصورات بصرية مبسطة ، والتي دون استيعابها لا يمكن فهم الكيمياء .

تشكل التصورات السمعية بكثافة في المدرسة أثناء دروس الغناء والموسيقى واللغة الأجنبية . إن أساس تطور سماع النغمة الصوتية (الفونيم) يتضمن الاحتمالي المتراكم للصور السمعية .

وتكمن التصورات الحركية - العضلية في أساس الحركات . ويؤدي تحللها إلى أن يفقد الانسان القدرة على القيام بالحركات من التصور وذلك في غياب المادة. ويظهر علماء النفس أن النية لعمل هذه الحركة أو تلك تُسبب توتر العضلات التي لا يلاحظها حتى الانسان نفسه ، ولكنها سهلة المنال بالنسبة للأجهزة التي تقوم بالتسجيل . ويمكن ملاحظة هذه الحركات في التجربة التالية : نحلوا بأيديكم ويأصبعين اثنين سلكاً في نهايته ثقل غير كبير ، وتصوروا بتوتر أن هذا الثقل بهتز. عندما يبدأ الثقل فعلاً بالاهتزاز : يكشف الخبط عن حركات تقوم بها اليد تحت تأثير التصورات ، غير ملاحظة من قبلكم .

لقد حصلت الحركات الأولية غير الملاحظة تحت تأثير التصورات على تسمية الأفعال التصويرية الحركية Ideomotor Act وهذه الأفعال تتجلى في التيارات الحيوية للعضلات . وهي التي تُستعمل في تصميم الأيدي الاصطناعية . إن السوار الذي ينقل (ينسخ) التيارات الحيوية من يد مدير التصوير يوحداه مع اليد الميكانيكية التي تكرر كل تلك الحركات التي يتصورها ويسترجمها .

ويمتلك أهمية عملية ما يسمى بالتمرّن أو التمرين الحركي -الفكري Ideomotor ، حيث يستدعي تصور الحركة توتر العضلات ، ويحافظ على مستوى ضروري لتدريبها .

وتفسر الأفعال التصورية الحركية Ideomotor Act أيضاً ما يسمى بـ « قراءة الأفكار » (تجارب فولغا ميسينغ ، وميخائيل كوني) .انهم يحزرون-حسب الأفعال التصورية الحركية- .الحركات ، واعتماداً عليها يتحركون إلى تلك الجهة التي اراد ان يذهب اليها الانسان الذي يسكون بيده .

إنّ اكتساب الخبرات الحركية المعقدة في المهن المختلفة ، هو في الوقت ذاته خلق أيضاً لمنظومة أو جملة من التصورات الحركية المعقدة . ولا يعتبر تشكل التصورات في النشاط المدرسي ، مسألة أقل أهمية من تشكل المفاهيم . ولكن مازال المعلمون حتى الوقت الحالي يواجهون صعوبات كبيرة عند تشكيل التصورات .

فالإدراج المكثف في النشاط المدرسي للسينما والتلفزيون والتسجيلات على آلات التسجيل ، تساعد على صياغة جملة من التصورات الراسخة والمتشابهة لطلاب جميع المدارس . وهذا يسمع بتساوي مستوى التطور الذهني لتلاميذ المدارس في المدينة والريف .

• • •

مراجع الباب الثاني عشر

- ١ - اتكينسون . ر . الذاكرة البشرية في عملية التدريس - بإشراف
يو . م زابرودين ، ب . ف . لوموف - موسكو . دار التقدم . ١٩٧٩ .
- ٢ - زيتشينكو . ب . ي . الاستدكار غير الارادي . موسكو .
اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٦١ .
- ٤ - لوموف . ب . ف . سوركوف . ي . ن . التوقع في بنية
النشاط . موسكو . دار العلم . ١٩٧٩ .
- ٥ - سميرنوف . ت.ت. قضايا علم الذاكرة . موسكو . التنوير . ١٩٦٦ .

• • •

الباب الثالث عشر

التفكير والخصائص الذهنية للشخصية

١ - مفهوم التفكير :

تعريف التفكير : التفكير هو انعكاس توسطي وعمومي للواقع من قبل الانسان في روابطه وعلاقاته الجوهرية. تؤدي التأثيرات الخارجية في المستوى الحسي للمعرفة ، وبشكل مباشر وبالضبط إلى نشوء الصور المطابقة في وعينا . أما انعكاس الواقع الموضوعي في المستوى المنطقي للمعرفة فهي أعقد إلى حد بكثير . والتفكير لا يحصل طابعاً مباشراً وإنما طابعاً توسطياً غير مباشر ، هذا يعني أنه يتم بمساعدة مجموعة كاملة من الوسائل التي عادة ما تغيب في المستوى الحسي للمعرفة أو بكلام أكثر دقة ، مُشكلة كنهليات للتفكير في المستوى الحسي للمعرفة . وإذا اقترحنا على التلاميذ أن يتصوروا كيف تبدو مساكن مختلف الشعوب ، فمن المحتمل أن تمثل أمام أعين البعض أبنية حديثة من الزجاج والاسمنت ، ويرى الآخرون الكوخ المغطى بجلود الحيوانات ، أما البعض الآخر فيتصور أشكالاً غريبة الشكل للمعابد البوذية . وهناك من يتصور البيت الفلاحي الروسي المطيور حتى السقف بالتلج ... الخ ..

والتصورات الناشئة في هذه الحالة هي نتيجة الانعكاس الحسي للواقع .
وتعتبر هذه التصورات استرجاعاً مباشراً لتلك المواد أو الرسومات
الحقيقية التي كانت في التجربة الماضية للإنسان .

وإذا غيرنا السؤال واقترحنا على الطلاب أن يجيبوا على السؤال التالي
« ما هو مسكن الانسان ؟ » . فإنه من أجل ذلك يلزمنا بالضرورة أن
نتصور كيف تبدو المساكن المختلفة ، ولكن هذا غير كافٍ . هنا من
الضروري أن نقارن بين مختلف أنواع المساكن . ومن أجل القيام
بهذه المقارنة ، من اللازم عزل المؤشرات التي تخص هذه أو تلك من
المساكن .

ومن البديهي أن يظهر عند ذلك أن بعض هذه المؤشرات ستكون
عامة ، وبعضها الآخر ستكون مختلفة بشكل حاد . ولكي نستطيع
أن نقول ما هو المسكن بشكل عام سيكون من اللازم أن نتجرد عن
المؤشرات الخاصة ، ونوحد ذلك الشيء العام الذي يخص كلاً من هذه
الأنواع من المساكن . فقط بالقيام بعمليات فكرية (ذهنية) مشابهة ،
يبدو ممكناً إعطاء تعريف عام لما يعنيه مسكن الانسان . إن تكوين
تعريف كهذا لا يُعتبر بعد مستوى حسيّاً للمعرفة ، وإنما مستوى
مقطعياً للمعرفة ، ويعتبر نتيجة لتفكير الانسان . ومعالجة أو حلّ
المسألة المقترحة ، بدت ممكنة فقط بمساعدة جملة محددة من العمليات
الذكورية .

إن تخمين التفكير بواسطة العمليات التفكيرية يميز التفكير كانعكاس
توسطي غير مباشر للواقع . عدا ذلك فالتفكير دائماً وأبداً يقوم على
أساس الانعكاس الحسي للعالم ، هذا يعني ، أن صور المعرفة الحسية

تعتبر المادة الاساس التي يتحقق بمساعدتها الانعكاس على مستوى التفكير .

انعكاس الواقع على مستوى التفكير تتوسطه أيضاً الكلمة .
لنعد الى المثال. تنشأ تصورات المساكن المشخصة في وعي الانسان على شكل صور موافقة . والتعريف العام للمسكن يمكن أن يكون مُعطى بواسطة الكلمة فقط .

ومن أجل أن نعطي تعريفاً لظاهرة ما أو مادة أو حادثة ، فانه من غير الكافي عادة إدراكها لمرة واحدة . ولذلك يبدو مهماً مراكمة خبرة ما ، والحفظ في الذاكرة لمجموعة كاملة من التصورات الماثلة . ولكن حتى هنا غير كاف .

لأنه لكي نُعرِّف مادة جديدة ما ، يجب أن نملك خبرة تعريف المواضيع الأخرى .

فالتصورات الكائنة في ذاكرتنا ، وذخيرة المفردات الكلامية الضرورية لصياغة التعاريف ، هي ما يشكل ذلك الاحتياطي من المعرفة الذي يوساطته تم عملية التفكير .

يعتبر التفكير انعكاساً متوسطياً غير مباشر للواقع . ولذلك فانه دائماً يجري بالارتكاز على ما يمتلكه الانسان من معلومات. يحمل لانعكاس الواقع على مستوى التفكير طابعاً عمومياً . ويعتبر مثل هذا التعميم نتيجة تحليل ومقارنة بعض المواضيع ، حازلين ومجردين ما يعتبر عاماً فيهم . عندما نمزل الشيء العام ، نحن لا نرتكز فقط على تلك المواضيع التي ندركها في اللحظة الراهنة ، ولكننا نستعمل حتى تلك التصورات الكائنة في خبرتنا الماضية . وبقدر ما تكون الخبرة الماضية للانسان أغنى وأوسع ، بقدر ما تبدو تسعياته أكثر اتساعاً وعمقاً .

وفي الحقيقة أنه لكي نجد الشيء العام لدى المواد المختلفة، يجب أن تكون عمليات تحليل هذه المواضيع ومقارنتها منجزة، ويجب أن يُنجز عزل وتجريد العام. وعدا ذلك، فإن انعكاس العام غير ممكن على شكل صور مشخصة. وكل هذا يعطينا حق القول بأن الانعكاس العام للواقع يرتبط تبادلياً وبشكل وثيق مع السمة التوسيطية لانعكاس الواقع.

ويؤمن الطابع التوسيطي والعمومي للتفكير معرفة الظواهر وكذلك جوهرها أيضاً من قبل الانسان. وبفضل التفكير لا يعكس الانسان فقط ما يمكن أن يكون مُدرَكاً مباشرة بمساعدة اعضاء الشعور، ولكن حتى ما يكون مخفياً عن الادراك، ويمكن معرفته، نتيجة لعمليات التحليل، والمقارنة والتعميم. فالتفكير يسمح باقامة مختلف الروابط والعلاقات. وتمتلك أهمية كبيرة بشكل خاص، إقامة الروابط السببية، التي يسمح كشفها بفهم سبب نشوء هذه الظاهرة أو تلك، هذا من جهة، ومن جهة أخرى تخلق إمكانية التنبؤ بالمستقبل.

إن إظهار المؤشرات الجوهرية لا يبدو ممكناً إلى حد بعيد، عند أية مقارنة وتحليل لهذا أو ذاك من المواضيع. فلو أن المقارنة جرت فقط على أساس المؤشرات المدركة حسياً، فإن اكتشاف الجوهر سوف لا يكون ممكناً. ومن أجل اكتشافه من الضروري إدراج الموضوع المعكوس في الجمل المختلفة للروابط والعلاقات. وهكذا، فإنه من أجل الكشف في مثالنا عن جوهر ما يعنيه المسكن للانسان، من الضروري النظر في الأنواع المختلفة من المساكن في ارتباطها مع شروط تكوينها الجغرافية والمناخية والاجتماعية والاقتصادية المحددة، وربطها مع

الحاجات التاريخية المشخصة للناس الخ . وقط في عملية إقامة كل هذا التنوع من الروابط المماثلة ، يبدو ممكناً الكشف عن جوهر الظاهرة . والكشف عن جوهر الظاهرة بالتحليل عن طريق إدراجها في الجمل المختلفة من الروابط والعلاقات ، هي الخاصة المميزة الثالثة للتفكير .

التفكير كناتج للتطور الاجتماعي التاريخي: يحمل التفكير ، كوعي الانسان عامة ، طابعاً اجتماعياً . تاريخياً .

تحدد الاشتراكية الاجتماعية - التاريخية للتفكير ، باعتماد الانسان في كل خطوة من خطوات معرفة الواقع ، على الخبرة المتراكمة من قبل الاجيال السابقة (وتعتبر الخبرة إحدى وسائل إنعكاس الواقع على مستوى التفكير) .

وباستعماله لتلك الخبرة من مفردات اللغة ، التي خلقتها الاجيال السابقة كوسيلة للانعكاس والتعميم وحفظ نتائج النشاط المعرفي للناس .

اتساع تعميم وعمق اكتشاف. جوهر الظواهر ، غير مشروط بالامكانيات الفردية للانسان فحسب ، وإنما نتيجة بمعرفة الواقع المبلوغة في المستوى الحالي من التطور التاريخي للمجتمع البشري .

بهذا الشكل - وبالرغم من أن تفكير كل إنسان يتشكل ويتطور خلال عملية فعاليته الخاصة للنشاط المعرفي ، فإن مضمون وطابع تفكير الانسان مشروط بمستوى المعرفة العام ، الموجود في المرحلة الراهنة: من التطور الاجتماعي .

وهذا الموقف يعطينا الحق بأن نقول ، أن التفكير هو ناتج للتطور الاجتماعي - التاريخي . ويمكننا التحدث أيضاً عن الطابع الاجتماعي التاريخي للتفكير ، لأن عملية المعرفة على المستوى المنطقي مشروطة بحاجات المجتمع ، هذا يعني ، أن أفكار الانسان يتم توجيهها إلى معالجة تلك المسائل التي تعتبر الأكثر حيوية في المرحلة التاريخية الراهنة .

وكما يتم توجيه الكثير من الجهود في الوقت الحاضر الى البحث عن تلك الطرق التي تؤمن حماية الوسط الطبيعي ، تسمح بايجاد مصادر القدرة (الطاقة) الجديدة وتؤمن الحفاظ على صحة الناس الخ .. :

ومن الجدير الاشارة خصوصاً ، إلى أن الطابع الاجتماعي ، التاريخي لتفكير الانسان يصبح واضحاً بجملاء أكثر فأكثر .

التطور الدائم للطابع الاجتماعي - التاريخي للتفكير مشروط بصيرورة النشاط المعرفي للناس اجتماعياً أكثر فأكثر .

وفي الوقت الحاضر تبدو معالجة المسائل الواقعة امام الناس في مجال ما غير ممكنة دون اشراك المعطيات المحصول عليها في مجالات المعرفة الأخرى . وضرورة استخدام التجربة المتراكمة في المجالات المختلفة للنشاط البشري ، تجبر على إشراك مختلف الاختصاصيين في معالجة كل مسألة شخصية . وهنا ما يشترط توسيع الطابع الجماعي للنشاط المعرفي للناس ، وبالتالي يقوي الجوهر الاجتماعي - التاريخي لتفكير الانسان .

٢ - عناصر التفكير العملية . Operation - وذات المضمون الفني :

عناصر التفكير ذات المضمون الفني . يعرف الانسان العالم الموضوعي ، كما عبر أعضاء الشعور ، كذلك عبر الطريق المنطقي .

والمعارف المحصلة نتيجة المعرفة الحسية ، توجد في وعي الانسان كصور لتلك الظواهر التي أدركها الانسان .

والمعارف أيضاً ، التي تم الحصول عليها نتيجة المعرفة المنطقية توجد على شكل مفاهيم . تعتبر المعارف المفهومية نتيجة للانعكاس التوسطي للواقع ، وتتضمن في ذاتها ماهو عام وجوهري في ظاهرة محددة أو طائفة من الظواهر . وبالتحديد في هذا ، وقبل كل شيء ، تختلف المفاهيم عن التصورات . ننظر إلى هذا المثال . تصوروا شجرة أو قلم حبر أو سيارة . في بعض الحالات أنتم تصورون الشجرة المشخصة ، التي تنمو عند مدخل بيتكم ، والقلم الذي كتبتم به لتوكم ، والسيارة « فولغا » ذات اللون الأخضر ، التي مررت بسرعة بالقرب من نافدتكم . وفي الحالات الأخرى ينشأ في وعيكم صورة الشجرة والقلم والسيارة بشكل عام . عند ذلك أنتم لا تستطيعون تحديد ماذا تصورون شجرة صنوبر أم شجرة شربين ، قلم حبر أم قلم حبر ناشف ، وأي لون للسيارة . ولكن أية صورة من هذه الصور تمتلك شكلها المميز ، الذي يخص المادة الحالية ، ويثبت هذه أو تلك من مقاييسه ووضعه في المكان ، ويتضمن بالتأكيد تفاصيل ما . متصورين الشجرة ، أنتم ترون بوضوح بعض خصائص جلدها وسماكتها وشكل جذعها الخ .

وبغض النظر عن كون بعض التصورات أكثر تشخيصاً ، والبعض الآخر أكثر عمومية ، فهسي صوراً للمواد في كل الأحوال . وحتى التصورات العامة لا تتضمن في ذاتها المؤشرات الجوهرية فقط ، ولكن حتى بعض المؤشرات غير الجوهرية . والآن حاولوا إعطاء

تعريف لما تعنيه : الشجرة ، القلم ، السيارة . فالقول على سبيل المثال ، بأن السيارة هي نوع من المواصلات لا تسير على سكة حديدية ، وذات محرك إحتراق داخلي ، نحن نتجرد بذلك تماماً عن شكل ومقاييس وماركة السيارة وما إلى هنالك من المؤشرات الأخرى لصورة السيارة ، ونحتفظ فحسب بما يُعتبر جوهرياً لهذا الصنف من المواد .

إنّ السمات المميزة للمفهوم عن التصور هي أن التصور دائماً صورة ، أما المفهوم فهو فكرة معبر عنها في كلمة . التصور يتضمن المؤشرات الجوهرية وغير الجوهرية ، بينما تُحتفظ في المفهوم المؤشرات الجوهرية فحسب .

يعتبر المفهوم انعكاساً أكثر تعميماً ، بقدر ما يتضمن في ذاته المؤشرات العامة ليس لبعض المواد العرضية ، وإنما لما يُعتبر عاماً لكل مواد الصنف المعني . ويُعتبر المفهوم أيضاً انعكاساً عمومياً لأنه عادة نتيجة للنشاط المعرفي ليس لإنسان مفرد ، وإنما نتيجة للنشاط الممارسي والنظري لكثير من الناس . ونتيجة لهذه القرنية الأخيرة يمتلك المفهوم طابعاً عمومياً و كلياً . وحقاً ، فإنه حتى التصورات العامة ، لدى الناس المختلفين ، مختلفة ، أما مفاهيم كل الناس فهي متشابهة (وتشكل استثناء تلك المفاهيم التي تعكس مواقع الناس في الطبقات الاجتماعية المختلفة) .

العناصر العملية للتفكير : تعتبر العمليات الفكرية : التحليل ، التركيب ، المقارنة ، التجريد ، التعميم ، التصنيف ، التنظيم ، عناصر عملية للتفكير .

وتتخذ كل عملية من هذه العمليات وظيفة محددة في عملية المعرفة وتوجد في ارتباط متبادل معقد مع العمليات الأخرى . تعتبر وظيفة التحليل تقسيم الكل إلى أجزائه وعزل بعض مؤشرات وجوانب الكلّي. وتخدم عملية التركيب ، وسيلة لضمّ بعض العناصر التي عُرِئت نتيجة للتحليل . وبمساعدة المقارنة يُتمام التشابه والاختلاف بين مختلف العناصر . ويؤمّن التجريد إبراز بعض المؤشرات وعزلها عن الأخرى . ويعتبر التعميم وسيلة لتوحيد المواد أو الظواهر حسب مؤشراتها وخواصها الجوهرية . والتصنيف مرجّته إلى تجزئة المواضيع ومن ثمّ ضمّها ثانية حسب أسس معينة . ويؤمّن التنظيم تجزئة المواضيع ، ثمّ من الضمّ اللاحق ، ولكن ليس لبعض المواضيع كما ، يجري أثناء التصنيف ، وإنما لمجموعات واصناف من المواضيع . ولا يمكن ان تتجلى هذه العمليات بشكل معزول ، خارج ارتباط الواحدة مع الأخرى . ومن أجل أن يكون هناك شيء ما معزول بالتحليل ، من الضروري وجود تصوّر كلي عن الموضوع . ويعتبر هذا التصور الأوليّ عن الموضوع نتيجة للتركيب الأولي ، غير المجزأ undifference ، هنا يعني ان التحليل يبلو غير ممكن بلون التركيب في الخطوة البدئية ذاتها للمعرفة. تتمظهر خصائص التركيب الأولي غير المجزأ بوضوح في الكلمات الأولى للطفل، واليكّم احد هذه الامثلة . الامثلة باللغة الروسية. «*Наша мама*» بمعنى «*مادامونا*» «*Наша бабушка*» بمعنى «*بابا نانا*» «*Наша сестра*» بمعنى «*سستان*» (اوليا. سستان) لقد «*أمسك*» الطفل بصوت الكلمة العام ، من غير أن يوجد بعد الارتكاز على التحليل الصوتي الموافق .

وننتائج التحليل تخلق امكانية للتركيب الثاني ، هذا يعني ضمّ مايلدا معزولاً بالتحليل . وفي التحليل الثاني ، تُفترض المقارنة الضرورية بين تلك المؤشرات ذاتها ، وجوانب الموضوع ، التي كانت قد وُجدت في مسيرة التحليل. والتركيب الثاني -- كقاعدة ، لا يضمّ بشكل كامل كل المؤشرات ، وإنما بارتكازه على التجريد ، الذي بفضلهُ تُفصل بعض المؤشرات عن الأخرى وذلك خلال عملية العزل ، ويعمم فقط ما يوافق المهمة المعرفية الموضوعية أمام الانسان .

لننظر على سبيل المثال ، كيف تتمظهر العمليات التفكيرية عند استيعاب المفاهيم عن المثلث . إن إيجاد بعض مؤشراتهُ يمكن فقط في تلك الحالة ، التي يستطيع فيها الانسان عزل أو إبراز هياكل المثلثات من بين تنوع أشكال المواد المحيطة . وبفضل التحليل يتحدد عدد أضلاع المثلثات وأطوال الأضلاع في المثلثات المختلفة ، والزوايا ومقاديرها واللون وتموضعها في المكان الخ ، ويبرزو نتيجة للمقارنة العام والخاص في المثلثات المختلفة ، ويسمح التجريد للانسان بالتجريد عن المؤشرات اللاحورية ، وإبراز المؤشرات الجوهرية ، أما التركيب الثاني فيسمح بضمّ العام جوهرياً ، المحدد لما يخص المثلثات بالضرورة . إن اكتشاف الميزات الخصوصية ، المميزة لمختلف المثلثات يخدم كأساس لتصنيف وتحديد أنواع المثلثات ، وتعطي مقارنة المثلثات المختلفة فيما بينها إمكانية ترتيبها حسب الأنواع .

ويمكن النظر إلى كل من هذه العمليات التفكيرية كفعلي ذهني موافق (ملائم) . وعند ذلك يُشار إلى الطابع المؤثر للانعكاس النفسي ، هذا يعني ، فعالية التفكير الانساني ، وإمكانية التغيير الابداعي

والفعّال للواقع . وبالحقيقة ، من الممكن أن يكون النشاط الذهني الانسان موجهاً إلى معرفة هذه أو تلك من المواضيع وإلى تغييرها وإلى مراقبة سير عملية التغيير . وفي كل من هذه الحالات يتحقق حل المهمات بشكل مختلف .

وفي حالة تبيين ، التحليل ، التركيب ، المقارنة ، كما العمليات التفكيرية الأخرى ، فإنهم سوف يساعدون على الانتماء الناجح للأفعال الموجهة لإبراز الموضوع المحدد أو صنف من المواضيع وتثبيت تلك المؤشرات التي يمكن تمييز الظواهر حسبها .

ويتخذ الطلاب هكلاً أنماطاً بالتحديد ، عند إيجاد أجزاء الحديث المعطى — أو عناصر الجملة ، وعند تحديد نوع العبارة الرياضية ، وعند التعرف على هذه أو تلك من المناطق الطبيعية الخ .

عند القيام بالعملية الذهنية للتغيير ، يبدو التحليل والمقارنة والعمليات التفكيرية الأخرى ، مُدرجة بشكل مباشر في المضمون المشخص للنشاط وتؤمن التغيير المهدف للموضوع . ويلزم التلميذ ، على سبيل المثال ، حل مسألة رياضية ، هذا يعني تحويل المقادير المجهولة إلى معلومة — أو الحصول على شيء محدد خلال سير التجارب الكيميائية . هنا سيوجه التحليل إلى إبراز تلك الظروف التي نستطيع تأمين التغيير المناسب ، وإلى إبراز الأساليب الضرورية للتغيير وتبسيطها . وعلى نفس المنوال ، تبدو مدرجة كل العمليات التفكيرية الأخرى أيضاً .

نفترض الأفعال الذهنية للمراقبة توجه العمليات التفكيرية إلى مقارنة الحالة الراهنة للموضوع مع المعيار ، ومراقبة تحقق العمليات ذاتها .

إنّ النظر في العمليات التفكيرية كأفعال ذهنية ، تؤمن التحويل
الفعال للواقع من قبل الانسان ، ويتطلب تمييزاً هاتباً لكيفية ظهور أسلوب
معالجة المسألة المعرفية . وتبدو عمليات التحليل والتركيب والمقارنة
مختلفة في تلك الحالات التي يملك فيها الانسان أسلوب الحل ، عنها
في تلك الحالات التي يحمل فيها الحل طابعاً إستقصائياً . وبالطبع ،
في هذه الحالة وتلك ، سيوجه التحليل إلى تقسيم شيء ما ، وإلى إبراز
شيء ما ، الخ ، أمّا المقارنة فتستوجه إلى إيجاد العام والخاص ، ولكن
التحليل والعمليات التفكيرية الأخرى ستوجه على الأغلب في الاحتمال
الأول إلى تفسير توافق المهام مع أسلوب الحل ، وإلى استخدامهما الممكن
الأكثر دقةً وكمالاً - وفي الاحتمال الأول أيضاً ، يجب أن توجه
كل العمليات التفكيرية إلى البحث عن أسلوب الحل ذاته .

المغزى الأساسي ، الذي من المناسب تبعاً له البحث في العمليات
التفكيرية كأفعال ذهنية محددة ، يكمن في أنه تتكشف عند ذلك
الآفاق المؤاتية للصياغة الهادفة للتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم الخ .
ومن أجل صياغتها ، يلزم على الأقل التصوّر الإفتراضي لتركيب هذه
الأفعال ، هذا يعني ، تحديد ما يجب فعله من قبل الانسان من أجل
المقارنة أو التصنيف الكاملين إلى حدّ كاف . وعلى سبيل المثال ، فانه
من الضروري عند مقارنة مواضيع معينة :

- ١- تحديد ، لماذا يلزم علينا إجراء المقارنة وما هدفها .
- ٢- إبراز المؤشرات المختلفة للمواضيع المقارنة .
- ٣- تحديد الآفاق الممكنة للمقارنة وفقاً للهدف الموضوع والمؤشرات
المكتشفة .

- ٤- وضع المؤشرات العامة حسب كل أفق من الآفاق المنوّه إليها
 ٥- وضع المؤشرات الخاصة حسب كل أفق من الآفاق المنوّه إليها
 ٦- تحديد درجة جوهرية المؤشرات العامة والخاصة حسب كل أفق من آفاق المقارنة .

- ٧- إجراء تناسب للمعطيات المحصول عليها بكل الآفاق .
 ٨- صياغة الاستنتاج عن تشابه (تقارب) أو إختلاف المواضيع المعطاة طبقاً للهدف الموضوع .
 من أجل التصنيف يلزم ما يلي :
 ١- تحديد السبب الذي من أجله يجب أن يجري التصنيف ، وما هو هدفه .

- ٢- تحديد المؤشرات المختلفة للمواضيع الخاصة لتصنيف .
 ٣- مقارنة المواضيع فيما بينها حسب مؤشرات العامة والخاصة (يتضمن القيام بهذه العملية في ذاته ، جملة من عمليات الأفعال الذهنية للمقارنة) طبقاً للهدف الموضوع .
 ٤- إبراز الأفق والأسس من أجل التصنيف وفقاً للهدف المنوّه إليه ، وللمؤشرات العامة والخاصة المكتشفة وتسميتها .
 ٥- توزيع المواضيع حسب الأفق والأسس المنوّه إليها .
 ٦- تسمية كل مجموعة مبيّنة (مبرزة) من المواضيع .
 ٧- صياغة إستنتاج عن أن توزيع المواضيع حسب الأسس المنوّه إليها ، وتوحيدها أو ضمّها في مجموعات ، قد تمّ وفقاً للهدف الموضوع .
 ولكن من غير الممكن تشكيل المقارنة والتصنيف ، كما لدى العمليات الأخرى أيضاً . ومن الممكن دراسة ذلك بوضع الانسان ،

في موقف ، حقيقي يتطلب مقارنة أو تصنيف مواضيع محددة بدقة .
وعلى سبيل المثال ، من الممكن تعليم التلاميذ المقارنة ، مقترحين عليهم
الاجراء المستمر لمقارنة المادة الدراسية وفقاً لما قد نوه اليه للتو ، أو
وفقاً لما يشابهها بالتركيب من الأفعال الذهنية للمقارنة .

وبهذا الشكل يعتبر التحليل والتركيب والمقارنة والتصنيف والتعميم ...
الخ ، عناصر عملياتية للتفكير ، والتي من المناسب النظر إليها كعمليات
من جهة ، وكأفعال ذهنية من جهة أخرى ، موجهة إلى معالجة مسائل
معرفية محددة .

وحدة عناصر التفكير العملياتية الفنية بالمضمون : وحدة عناصر
التفكير العملياتية ذات المضمون الفني مشروطة بأنّ مضمون الأفعال
ليس شيئاً آخر سوى المعرفة عنها . ومن اللازم حقاً معرفة أية وظيفة
تقوم بها ، وأي تركيب تمتلكه كل عملية من العمليات التفكيرية .

ولكن وحدة عناصر التفكير الفنية بالمضمون تمتلك أساساً أكثر
عمقاً أيضاً . إنّ المعارف التي يمتلكها الانسان لا تكون مفهومة بالنسبة
له إلاّ في تلك الحالة التي تمّ فيها كل جملة العمليات التفكيرية . ومن
جهة أخرى لا يستطيع الانسان أن يحوز على أيّ من هذه العمليات التفكيرية
خارج عملية فهم ، أو استيعاب معارف معينة . كما أنه من غير الممكن
تعلم التحليل خارج أيّ محتوى أو مضمون .

والأكثر من ذلك ، فإنّ كل الصفات النوعية للمعارف المستوعبة
من قبل الانسان ، ترتبط بشكل مباشر ، بتلك الأفعال الذهنية التي
تمت من قبل الانسان لاستيعاب هذه المعارف .

وتبعاً لهذا القدر من العمق والشمولية والدقة الذي تمتع به التحليل ، ستكون وفقاً لذلك معارف الإنسان بنفس ذلك القدر من العمق والكلية والدقة . وهناك ارتباط عكسي أيضاً ، حيث تحدد السمات النوعية للمعارف جوهرياً إمكانات تشكيل العمليات الفكرية . ومن غير الممكن أن نعتمد على التشكل الفعال للعمليات الفكرية في عملية استيعاب المعارف الأولية والمبسطة والمتناثرة .

ومن المهم أن نأخذ بعين الاعتبار ، في كل حالات النشاط المعرفي ، هذا التناسب المعقد لعناصر التفكير العملية الغنية بالمضمون ، طالما يتم تفاعل تبادلي مشابه لعناصر التفكير العملية الغنية بالمضمون ، عند أي نشاط نظري وعلمي للإنسان ، ولكن من المهم أن نأخذ كل هذا بعين الاعتبار خاصة في عملية تعليم التلاميذ . ولقد أظهرت التجارب الكثيرة العدد أن التطور الذهني للدارسين يرتبط جوهرياً بمضمون التعليم ، وإلى أي قدر من الانتباه الكبير يُمارس تشكيل الأفعال الذهنية .

٣ - عملية حل القضية الفكرية .

إيجاد القضايا وصياغتها : ويمكن أن يحمل الانعكاس الحسي طابعاً ارادياً (اختيارياً) ، وكذلك طابعاً لا ارادياً . ويمكن للإنسان ، بوضعه هدفاً محدداً لنفسه ، أن يقود مراقبة موجهة بدقة لمختلف مواد العالم الخارجي ، ويمكن أن لا يضع أمامه هدفاً محدداً لمراقبة مادة ما ، ولكن إذا وقعت تلك المادة في مجال رؤيته ، تنشأ في الوعي صورة تلك المادة ، واضحة بهذا القدر أو ذاك . وتختلف الحالة عند انعكاس الواقع الخارجي على المستوى المنطقي للمعرفة . فالانعكاس على مستوى التفكير

يحمل دائماً وبالتأكيد طابعاً إرادياً . وإرادية التفكير هذه تتحدد بأن التفكير هو عملية معرفية توسعية غير مباشرة .

يبدأ التفكير ، المنطلق من تعريفه نفسه ، فقط عندما يبدأ الإنسان بتحليل شيء ما ومقارنته وتعميمه . وهكذا فالإنسان يفعل فقط في تلك الحالة عندما يعترضه سؤال ما . وتتمظهر هذه الأسئلة في ظرف الموقف الاشكالي أو الحالة الاشكالية **Problem Situation** .

تتصف الحالة الاشكالية بوجود تناقضات مختلفة . وهذه التناقضات بين العادي وغير العادي ، بين ما هو موجود وبين ما يسمى إليه الإنسان ، بين ما هو معروف وبين ما يجب معرفته ... الخ . وينبغي الإشارة خصوصاً إلى أن الحالة الاشكالية تمتلك دائماً أفقاً ذاتياً . هذا يعني أنه في ظروف متشابهة يتبدى سؤال أمام إنسان واحد ، ويرى هذا أو ذاك من تناقضية الحالة . أما لدى الإنسان الآخر فلا تنشأ أية أسئلة .

وتبدأ ، مع صياغة السؤال في الحالة الاشكالية ، عملية حل المهمة . وصياغة السؤال هذه ، تعتبر واحدة من أكثر المراحل تعقيداً خلال عملية حل القضية . ومن أجل صياغة السؤال يلزم رؤية تناقض الحالة الاشكالية ، وصياغة هذه التناقضات في هذا الشكل أو ذاك لأخذ مثالاً حل ذلك : بعد إنهاء الصف الثامن ، تقف أمام . التلاميذ مشكلة تحديد طرق التعليم اللاحق بهدف التحضير للنشاط المهني .

ومن أجل حل هذه المشكلة ، من المهم جداً إبراز تلك التناقضات التي تنشأ في هذه الحالة . ويجب أن نفهم أن من بين التناقضات التي تمثل مكاناً هنا ، التناقضات بين المتطلبات التي تقتضيها المهنة وبين الامكانيات

الحقيقية للتلميذ ؛ بين حاجات المجتمع ورغبات الأهل من جهة ورغبات التلميذ من جهة أخرى ... الخ . فقط بوعي ماهية الحالة الاشكالية لدى هذا التلميذ ، من الممكن صياغة تلك المهمة ، والتي يتحقق بمعالجتها وبشكل صحيح إختيار الطريق الحياتي اللاحق .

بقدر ما تكون الخبرة أكبر في هذا المجال أو ذاك ، بقدر ما يرى المرء بشكل أسهل وأكمل المهمات غير المحلولة ، وبقدر ما تنشأ أمامه غالباً الأسئلة التي تتطلب المعالجة . منهيّاً المحاضر محاضراته يلتفت إلى أولئك الطلاب قائلاً : « أوجد عندكم أسئلة ؟ ما هو الشيء غير المفهوم حتى النهاية ؟ » . وكقاعدة ، يقدم الأسئلة أولئك الطلاب الذين يعرفون المادة بشكل أفضل فحسب . ومن المهم جداً على عالم التربية (المربي) ان يأخذ هذه الملاحظة بعين الاعتبار .

وفي الواقع ، فإنه بقدر ما تكون الخبرة أقل ، وبقدر ما يكون مستوى المعارف أخفض ، بقدر ما يكون من الصعب رؤية المهمات غير المحلولة . ومن جهة أخرى ، فإنه فقط في عملية معالجة المهام المستجدة والأكثر تعقيداً ، يكتسب المرء الخبرة الضرورية ، ويكمل تطوره الذهني . ولذلك فإنه من الأهمية بمكان ، إشراك التلاميذ غالباً في حالات إشكالية متعددة . ويمكن للمربي عند ذلك ، أن يسلك بشكل مختلف (متنوع) ، يمكنه أن يعطي الميزة العامة للحالة الاشكالية ، أو أن يصوغ السؤال بنفسه ، أن يعطي أحد احتمالات الحل الممكنة ويقترح على التلاميذ أن يعيدوا فحسب سلسلة الحل التي قد عرضت للتو ، أو أن يعيدوا أسئلة مشابهة وحلولاً مشابهة . ولاحقاً ، يكثف المعلم بإيجاد الحالة الاشكالية وصياغة السؤال بنفسه ، ومن ثم يقترح على التلاميذ إيجاد حل

السؤال فحسب . ولكن أنطين بعين الاعتبار تعقد وأهمية تلك المرحلة في معالجة القضية الفكرية ، كالصياغة الذاتية المستقلة للسؤال ، فإنّ هذا الاحتمال يبدو قيماً بشكل خاص ألا وهو إكتفاء المعلم بخلق الحالة الاشكالية ، حيث يتوجّب على التلاميذ تجزئة تناقضات الحالة الاشكالية بشكل مستقل ، وصياغة تلك الأسئلة التي تتطلب المعالجة والحل . ويحدد السؤال بالتحديد كل التغيّرات اللاحقة للمعطيات الاولى في القضية . إنّ إعادة صياغة السؤال يغيّر فجأة كل العملية اللاحقة لحل المهمة .

إن نجاح عملية الحل ، مشروطة كقاعدة ، بدقة صياغة السؤال . وليس صدفة أنّ يُعَارَ اهتمام خاص في عملية التعلم المدرسي على أن يعمل التلاميذ على وضع أسئلة المهام (بالأسئلة) . واقدر أعدت منظومة تمارين يُقترح فيها على التلاميذ صياغة أسئلة مختلفة وذلك بوجود شرط ثابت ، وملاحظة التغيرات التي تطرأ على حل المهمة ، أو يُقترح إعادة صياغة السؤال نفسه عدة مرات بحيث يؤدي إلى حلول مختلفة ، وإما إعطاء مهمات بلون أسئلة لكي يصوغها الطلاب بشكل مستقل الخ .

يُذكر خلال عملية صياغة السؤال ما الذي يتوجب إيجاده ، تحديده ، هنا يعني الشيء المبحوث عنه . ولكن عند ذلك ، تمتلك أهمية غير قليلة عملية الإبراز الدقيق في الحالة الاشكالية ، لتلك المعلومات الأولية والمعروفة ، هذا يعني ، على أي شيء من الممكن أن نعتد ، وأن نغيّر ، أو أن نستعمله بهذا الشكل أو ذاك لايجاد المجهول . يجب ان نعلم التلاميذ بشكل خاص أيضاً العمل على وضع شروط المهمة (بشروطها) . ومن المهم جداً الإشارة هنا إلى أنّ هذا

التعليم يجب أن يجري في المواد الدراسية ، وأن لا ينحصر في حل المسائل الرياضية . من المهم عند ذلك تعليم الطلاب تلك الأساليب التي قد تساعدهم على إبراز الدقيق لكل عناصر المهمة الفكرية ، والشيء الرئيسي إقامة التناسب والروابط بينهم (بين العناصر) .

ويمكن للرسوم البيانية لمضمون القضية أن نخدم هذا الحل ، والكتابة المختصرة والمعممة لذلك المضمون ، وتحليل مضمون المهمة بالتفصيل الخ . وبهذا الشكل يعتبر التجزيء وصياغة السؤال وتحليل شروط المهمة ، المرحلة الأولى وأحد المراحل الأكثر أهمية لحل المهمة الفكرية . وتبدأ عملية التفكير بالتحديد من السؤال ، وفي الوقت نفسه تتحدد صحة ودقة وتامة وعمق السؤال بمستوى تطور تفكير الانسان . وتبر عن درجة إنتاجية العملية التفكيرية .

اقترح الفرضيات وتحليلها: وتبدأ المرحلة الثانية لمعالجة المهمة الفكرية من بحث الطرق الممكنة لحل السؤال المصاغ ، وتكمن في اقترح الفرضيات المختلفة . وكما يرتبط نجاح معالجة المسألة بتعدد الفرضيات المقترحة ، كذلك يرتبط بهذا التعدد خلق الظروف المؤاتية من أجل تطور التفكير . ونسمح ، بالتحديد، الاحتمالية الواسعة للفرضيات ومن مختلف انظمة الروابط بالنظر في موضوع واحد بعينه ، وإيجاد طرق الحل الأكثر صحة واقتصادية . ان اقترح الفرضيات كما لو انه يبدأ نشاط الانسان المستقبلي ويسمح بالتنبؤ بطرق الحسل والنتائج الممكنة . ولذلك تمتلك خبرة الانسان المكتسبة باقترح الفرضيات ، أهمية جوهرية من أجل تطور وظيفة التفكير التنبؤية .

ولكن تعدد الفرضيات ، يجب أن لا يكون على الإطلاق هدفاً بلذاته . ولذلك من المهم جداً أن نربط كل فرضية من الفرضيات المقترحة بشروط المهمة وسؤالها وأن نقتنع بتوافقهم . وتلك الفرضيات التي لا تصمد أمام هذا الاختبار الأول ، يجب أن تُستبعد . وغالباً ما يجري في عملية اختبار مماثل ، ليس استبعاد الفرضيات غير الصحيحة فقط ، ولكن التدقيق اللاحق لشروط المهمة وإعادة صياغة السؤال .

حل القضية الفكرية :

يُعتبر الاختبار اللاحق للفرضيات المستبقة (المحتفظ بها) المرحلة الثالثة لحل المهمة . وينشأ في هذه المرحلة أحياناً ، ضرورة التدقيق الاضائي لشروط التجربة ، والحصول على بعض المعلومات الجديدة ، والتدقيق اللاحق ، وإعادة صياغة السؤال .

ويمكن أن يجري حل المهمة التفكيرية بشكل متنوع . ويمكن تلك الحالات التي يفعل فيها الانسان بطريقة المحاولة والخطأ ، مجرباً ومسانداً الفرضيات المتنوعة الأكثر أو الأقل احتمالاً .

والحل يمكن أن يكون مؤسساً على الاستعمال السلبي لخطة الحل Algorithm هذا يعني التنفيذ المباشر للفرض المعروف . ويكفي غالباً أن يستعمل الإنسان ، باصطناعه مع ضرورة حل مهمة جديدة ، طريقة القياس . غير فاصل ، وأحياناً غير منبرك بشكل تام لكل خطوات الحل ، يجد المرء في خبرته الماضية المثال أو النموذج المعروف بالنسبة له ، وبالقياس عليه يحل المهمة الجديدة .

المدخل الأكثر إبداعية لمعالجة المهمة التفكيرية ، سيكون الاستخدام الفعال لخطة الحل Algorithm الذي يمكن أن يجد تعبيره إما في

تكيفه مع مضمون القضية ، وإمّا ني تحويل القضية (تفكيك القضية إلى أجزاء بهدف حلها المتسلسل ، إعادة تشفير مضمون ، القضية بناء المخططات والرسوم والموديلات ، الانتهاء بالقضية إلى حالة خاصة جزئية أو وضعها تحت قاعدة عامة) .

يفترض حل المهمة الابداعي بشكل أصيل ، تخطي الدرجات المختلفة لعطالة التفكير وإقامة استراتيجية جديدة للحل .

إن إقامة أو وضع استراتيجية جديدة للحل ، هوي كل الحالات نتيجة للعمل السابق المتواصل للأفكار الذي يفترض عبء لا يستهان بها لحلّ المهمة في هذا المجال أو ذاك من مجالات النشاط البشري .

ولكن بعض مراحل هذا العمل السابق من قبل الانسان لا تُدرك دائماً بشكل كامل ، والمثل يتكون انطباع وكان هذا الحل يجري فجأة ، كاضاعة ، حل من الخارج . نورد أحد الأمثلة الأكثر شهرة . اشتغل /بوانكاريه/ لمدة طويلة وبشكل متابر في دراسة أحد المسائل الرياضية المعقدة والذي لم يستطع حله بأي شكل من الأشكال . إنه يصف لحظة حلّ المسألة بهذا الشكل : « لقد تركت مدينة كان ، حيث كنت أحيش آنذاك ، لكي أشارك في رحلة جيولوجية دبرتها كلية غورني . لقد اجبرني تقلبات الطريق أن أنسى أعمالي في الرياضيات .

وخلال وصولنا إلى كوتانس جلسنا في الباص للقيام بترهة ما ، وفي تلك اللحظة وعندما وضعت رجلي على السلم ، نشأت لدي فكرة بدت لي ، وكأنها لم تكن محضرة ولا بأية فكرة من الأفكار السابقة . . .

أنا لم أجبر أي اختبار ، حيث لم يكن لدي وقت يكفي لذلك ، وهكذا استأنفت الحديث الذي قد بدأته في الباص ، ولكن بدت

لي عند ذلك الثقة التامة في صحة الفكرة . ولدى عودتي إلى مدينة كان
 اختبرت برأس صاف الاستنتاج ، وذلك لراحة الضمير فقط .
 اختبار حل القضية : المرحلة الرابعة في حل القضية الفكرية ،
 هي مرحلة الاختبار . ومن المهم هنا للمرة الثانية نسبة شروط المهمة
 وسؤالها والنتائج المحصول عليها . وعملية الاختبار مهمة لأنه يُتاح
 للانسان من خلالها إعادة إدراك القضية . وإعادة الإدراك ذاك ، يبدو
 ممكناً ، لأن جهود الانسان الرئيسية هنا ، يمكن أن تكون موجهة
 ليس إلى كيفية حل المهمة الراهنة ، وإنما إلى أهمية حلها ، وإلى تلك
 العواقب التي يمكن أن تنشأ نتيجة حل المسألة ، ويمكن أن نرى خلال
 عملية الاختبار نفس المهمة في منظومة أخرى للروابط ، وأن نكتشف
 مهمات جديدة غير محلولة بعد .

باحثين حل المهمة كعملية تفكيرية ، من المهم جداً أن نأخذ بعين
 الاعتبار ، أن حل المهمة يرتبط بمستوى تطور تفكير الانسان وعلاقاته
 بالنشاط المنجز عند ذلك ، وايضاً بأن عملية حل المهمة تُعتبر شرطاً
 موضوعياً أكيداً لتطور تفكير الانسان ، وشرطاً لتحسين نشاطه المعرفي .

٤ - أنواع التفكير

تبعا لمضمون المهمة المطلوبة ، من المعارف عليه في علم النفس
 إبراز ثلاثة أنواع للتفكير : العملي - الفعلي ، التفكير المجازي -
 الخيالي ، والتفكير المنطقي الكلامي .

١ - التفكير العملي - الفعلي : يتصف هذا النوع من التفكير
 بأن القضية الفكرية تُحل هنا بشكل مباشر خلال عملية النشاط .
 ويعتبر التفكير العملي - الفعلي تاريخياً ونشوءياً ، النوع الأكثر قديماً .

من أنواع التفكير لدى الانسان . ومن هذا النوع بالتحديد ابتدأ تطور التفكير عند الانسان خلال عملية ولادة نشاطه الكلي ، في الوقت الذي لم يفصل فيه بعد النشاط الذهني عن النشاط العملي - الفعلي . ومن هذا النوع يتبدى تطور التفكير حتى في تاريخ نشوء الفرد *Ontogeny* . ففي البداية يحل الطفل المهمات فاعلاً بشكل مباشر مع المواد .

ولكن كان من الخطأ الاعتقاد بأن التفكير العملي - الفعلي ، يعتبر شكلاً ما فطرياً من التفكير . ناشئاً في فجر الانسانية ومنتظماً لدى كل إنسان في السنوات الأولى من حياته ، فإنه يُحفظ ويتطور على امتداد كل تاريخ البشرية ، وفي كل المراحل الحياتية (العمرية) لكل إنسان .

ويعتبر هذا النوع من النشاط ضرورياً ولايستبدل في كل الحالات ، عندما يبدو أكثر ملاءمة في معالجة القضية الفكرية بشكل مباشر خلال عملية النشاط العملي . ومن المستبعد أن أي واحد منا ، مقترناً من باب شقته ، وواضحاً المفتاح ، ومقتنماً بأنه بواسطة هذا المفتاح سوف لايتاح له فتح القفل مباشرة ، أن يسحب المفتاح ويبدأ بمناقشة الاحتمالات الممكنة للدخول إلى الشقة . ونحن عادة ماانتصرف بشكل آخر : نحاول دفع المفتاح إلى أعماق مختلفة ، وندوره باتجاهات مختلفة ، نضغط الباب أو نجلبه ، هذا يعني : أننا نحاول حل المسألة فاعلين عملياً ، ومختبرين عملياً الفرضيات المقترحة بالتالي .

يستخدم التفكير الفعلي - العملي ويبدو الأكثر ملاءمة ، حتى عند معالجة المهام الأكثر تعقيداً إلى حد لا نظير له . وهكذا ، فإننا

لعدم اكتفائنا بالحسابات فحسب ، نبني موديلات لسفن المستقبل ونضعها في الأنابيب الهيدرو- ديناميكية ، ونبني أيضاً موديلات للطائرات ونجربها في الأنابيب الآيرو ديناميكية . ونبني موديلات الانهار ونشيد عليها سدود المستقبل . وتفعل كل ذلك لكي نعالج عملياً أكثر المهمات الهندسية تعقيداً ، ولإيجاد الأشكال المثلى للسفن والطائرات ، وإيجاد الأماكن الأكثر اقتصادية ، والمربحة تقنياً ، لتموضع المنشآت المختلفة لتوليد الطاقة .

باحتل التفكير العملي - الفعلي مكاناً في كل تلك الحالات ، وتُحلّ المهمة في كل مرة في سياق إنجازها العملي .

تحدد أهمية التفكير الفعلي - العملي بذلك الوزن النوعي الكبير الذي يحوز عليه نشاط التأمس العملي ، وبأنّ الكثير من المهمات يمكن أن تُحلّ خلال عملية هذا النشاط بشكل أكثر إنتاجية وأكثر اقتصادية خلال التفكير الفعلي - العملي . ولتطوير هذا النوع من التفكير لدى التلاميذ من المهم أن نأخذ بعين الاعتبار ، أنه نتيجة الإدراج المباشر للنشاط التفكير في النشاط العملي ، من الصعب أن نرى بشكل هام في بنية الأفعال العملية العناصر العملية ، ولذلك يبدو تعميمها معقداً وكذلك القياس عليها في حل المهام العملية الجديدة .

التفكير المجازي - الواضح : يتسم هذا النوع من التفكير ، بأنّ محتوى القضية الفكرية مؤسس هنا على مادة مجازية (استعارية) . ويمكن أن نتكلم عن هذا النوع من التفكير بشكل منطقي ، في تلك الحالات عندما يحل المرء المسألة ، حيث يحل ويقرن ويسعى لتعميم مختلف أشكال المواد والظواهر والأحداث . وعلى سبيل المثال ،

فإن تحليل وتعميم هذا أو ذاك من الأحداث التاريخية يمكن أن يجري بشكل مختلف . يوجد وصف تاريخي علمي صارم لحصار لينينغراد . وهناك مؤلف فني معروف بشكل واسع وكاف التشايفوفسكي اسمه « الحصار » . وهذا الحدث التاريخي نفسه معكوس أو منعكس في السيمفونية السابعة لـ شوستاكوفيتش . وفي هاتين الحالتين الأخيرتين . من الممكن القول بأنّ الواقع معكوس هنا بشكل مجازي . وحسب المقدار ، الذي تعكس فيه هذه النماذج بشكل عام جوهر الأحداث ، فهي تُعتبر نتاجاً للتفكير المجازي ، وليس فقط فصولاً من الإدراك المباشر . إن المؤلفات الأدبية الأصلية ، والمؤلفات الموسيقية الكلاسيكية ، وأفضل إبداعات الرسم والنحت ، تعكس جوهر الواقع الموضوعي بشكل تام وعميق وعام إلى حدّ كاف .

تكمن أهمية التفكير المجازي الواضح في أنّه يسمح للإنسان بأنّ يعكس الواقع الموضوعي بشكل أكثر شمولاً وأكثر تنوعاً . ومثال لهذا الاتجاه في الفن تُعتبر التجريدية ، حيث يمكن أن تُرى بوضوح كاف مدى إفقار لوحة إنعكاس العالم من قبل الإنسان عند استثناء الوسائل المجازية الخاصة . وبالرغم من تنوع هذا الاتجاه فإنّ جوهره يبقى واحداً : استبدال النموذج برمز مُستقى موفق إلى هذه الدرجة أو تلك ، وهذا ما يفقر رسائل الفن التعبيرية .

ومن بين مختلف الحالات يبدو أن عكس الواقع الاصطلاحي « الرمزي » والتخطيطي ، أكثر إنتاجية عموماً ، ويسمح بعكس الواقع بشكل دقيق وعام إلى حد كاف . ويمكن أن نعتمد على مثل هذه الامثلة كمعالجة المهام الانتاجية المعقدة عن طريق الرسوم البيانية (الرسوم

البيانة للتخطيط الشعاعي) ومعالجة المهام الطبوغرافية المختلفة ، وحل
المهام التقنية -- التصميمية المختلفة ، عن طريق تصويرها البياني . . الخ .
إن تطور التفكير المجازي الواضح خلال عملية التعليم ، يجب ان
يتضمن في ذاته المهام التي تتطلب استعمال نماذج درجات مختلفة
من التعميم ، والتصوير المباشر للمواد ، وتصويرها التخطيطي ودلالاتها
الاصطلاحية .

التفكير المنطقي - الكلامي : تعتبر خاصية هذا النوع من التفكير ،
في ان المهمة تعالج هنا في شكل كلامي (شفوي) . مستخدماً الشكل
الكلامي ، يستعمل المرء المفاهيم الأكثر تجريداً ، وأحياناً تلك التي لا تمتلك
تعبيراً مجازياً مباشراً بشكل عام ، (على سبيل المثال ، المفاهيم الاقتصادية :
السعر ، الكمية ، القيمة ، الربح ، المفاهيم الاجتماعية - التاريخية :
الدولة ، الطبقة ، العلاقات الاجتماعية ، المفاهيم الاخلاقية : الشرف ،
المبداية ، الوطنية .أ. الخ) . ويسمح هذا النوع من التفكير بالتحديد ، في
إقامة القوانين الأكثر عمومية ، التي تحدد تطور الطبيعة والمجتمع
والانسان ذاته . وبفضل نوع التفكير هذا ، يُتاح للمرء أن يعمل بشكل
أكثر عمومية القضايا الفكرية . وفي هذا تكمن القيمة الرئيسية ، ولكن
هناك بعض العيوب الممكنة لهذا النوع من التفكير .

لا يُسنمى الانسان فقط ، بواسطة الكلمة ، ولكنه بعمم المادة
الشكلية المختلفة ، والأفعال العملية ، وفي الوقت نفسه لا يستطيع المرء
أبداً استفاذ كل غنى الصورة (الشكل) ، ونقل أفعاله العملية بكل
امتلائها .

فمن الممكن أن ننشيء رواية جيدة جداً عن مؤلف موسيقي ، ولكن هذا لا يؤمن ابداً النقل التام لكل ما يشكله النموذج الموسيقي ، ومن الممكن أن نصف بشكل مستفيض هذا الفعل العملي أو ذلك من أفعال الإنسان ، ولكن حتى في هذه الحالة لا يستغنى التعبير الكلامي كل ما يتضمنه الفعل الراهن .

خلال عملية التعليم تقف أمام المعلم دائماً ، مهمة التطوير الشامل للتفكير المنطقي - الكلامي ، حيث يستطيع الطالب في هذه الحالة فقط أن يمتلكوا المفاهيم وخاصة منظوماتها ، وأن يفهموا قانونية هذا العلم أو ذلك . ومن الأهمية بمكان أن نتذكر في هذه الحالة أن المعارف التجريدية في الشكل الكلامي لا تستغنى كل غنى الواقع الموضوعي .

الرابطة المتبادلة لأنواع التفكير : كل أنواع التفكير مرتبطة تبادلياً بشكل لا ينفصم خلال النشاط التفكير العملي . هذه الرابطة المتبادلة مشروطة بأننا في الواقع لا نقوم بأي فعل من الأفعال العملية ، دون أن يكون قد نشأ لدينا النموذج المناسب للفعل ، ودون أن نسمي كلامياً هذا الفعل أو ذلك . ومستخلصين من جهة أخرى أكثر المفاهيم عمومية ، نحن نرتكز عادة على النماذج الموافقة لها بهذا القدر أو ذلك الخ .

هذه الرابطة المتبادلة لأنواع التفكير نجد تعبيرها في الانتقالات المتبادلة الدائمة لأحد أنواع التفكير إلى الآخر . ويكفي أن نتذكر ما قلناه سابقاً . ومن الصعب في الواقع أحياناً ، حتى أنه من غير الممكن أن نقيم حلاً بين التفكير النموذجي - الجلي والتفكير المنطقي - الكلامي ، في تلك الحالات التي يُعتبر فيها مضمون المهمة مختلف المخططات والرسوم البيانية والدلالات الاصطلاحية .

مشيرين بشكل خاص إلى الرابطة المتبادلة لمختلف أنواع التفكير ، فإنه من الأهمية بمكان أن نذكر خصائصها . فقط بتطور كل أنواع التفكير في وحدتها ، يمكن أن يتأمن الانعكاس الصحيح والتام إلى حد كاف للواقع الموضوعي من قبل الإنسان .

أخذين بعين الاعتبار ، ضرورة تطور كل أنواع التفكير ، ومتذكرين أن نوع التفكير يرتبط جوهرياً بمضمون المهمة المحلولة ، فإنه من المهم جداً خلال عملية التعليم أن ننوع إلى حد كبير المسائل المدرسية المقدمة للتلاميذ .

توجد معطيات مقنعة للغاية ، تُظهر كيف أنه بتغيير مضمون التعليم ، يُتاح التطوير الفعال لأنواع التفكير المختلفة .

نعمت على هذا المثال : حتى بداية الستينات من هذا القرن كان قد انتشر بشكل واسع في علم النفس الرأي القائل بالطابع المجازي - الجلي الاستثنائي لتفكير التلاميذ الصغار . ولكن عند إعادة بناء التعليم المدرسي تم التوسيع الكبير للوزن النوعي للمادة المجردة . وتبين عندها أن التفكير المنطقي - الكلامي قد تطور بشكل ناجح إلى حد كاف لدى التلاميذ الصغار .

• - الخصائص الذهنية للشخصية

الخصائص الفردية لحل القضية الفكرية . تتجلى الخصائص الذهنية للشخصية بشكل واضح إلى حد كاف في كيفية تصرف الإنسان في الحالة الاشكالية . وتبعاً للخبرة المتراكمة ، تظهر الامكانيات المختلفة للناس في رؤية المهمة وصياغتها ، ويظهر التنوع في تحليل واستخدام المعطيات الأولية للقضية . وهكذا ، قام بأجراء التجربة التالية / أي ف

دوبرينا ، ف .آ. كروتيتسكي / : لقد تمّ الاقتراح على الطلاب مهامات بمعطيات زائدة وبمعطيات ناقصة لا تملك أسئلة .

لقد تصرف التلاميذ في هذه الظروف بشكل مختلف : فالبعض منهم حاول بشكل مثبت تماماً أن يكملوا المعطيات الناقصة ، وأن يبدلوا الزائد منها ، وأن يصوغوا السؤال . والبعض الآخر شرع مباشرة في محاولة حلها ، دون إعارة الانتباه إلى كل خواص المهمة تلك . وبرز في هذه الحادثة بشكل واضح ، السمات الفردية للتلاميذ ، المرتبطة بامكاناتهم الذهنية ، على تحليل الحالات الاشكالية ، وإخضاع نشاطهم للهدف المنشود وإدراك عملية نشاطهم الذهني .

الخصائص الذهنية للشخصية تتمظهر جوهرياً عند تقديم أو اقتراح الفرضيات واختبارها ، وتؤثر هنا قبل كل شيء وبشكل واضح للغاية درجة تزامنية *Simultaneously* التفكير ، وهذا يعني ، إمكانية الاقتراب من الفرضية المقترحة من وجهات نظر مختلفة وبخطط متنوعة . وهنا تتمظهر بالطبع الخبرة المتراكمة ، ومستوى تطور الاستقلالية ودرجة المبادرة ، وسمات الشخصية الأخرى .

وفي الأبحاث التي أجريت بإشراف (ج. برونير) تمّ وصف أربع نماذج لتقديم واختبار الفرضيات من قبل الانسان .

النموذج الاول : يتم بأن الانسان منذ البداية يشكّل (يكون) الفرضيات الممكنة ويختبرها بالتسلسل ، ويستثني الكاذبة منها . النموذج الثاني : يتم بأنه يصوغ فرضية واحدة فحسب ، ثم يختبرها بعد ذلك . وإذا اظهرت بأنها كاذبة ، فإنه يقترح أو يقدم فرضية ثانية ويختبرها ايضاً حتى النهاية . النموذج الثالث : هو تلك الحالة عندما

لا تُصاغ فيها أية فرضية بشكل عام ، وإنما تم المحاولات للوقوف بالصلقة على الحلّ الصحيح . والنموذج الرابع يسميه (ج ، رونير) البحث المجازف للحل . ويتسم بعدم انتظام الأفعال : مقلداً فرضية واحدة وغير مختبرٍ لإياها حتى النهاية ، يشرع المرء في اختيار فرضية أخرى أو يبدأ في الوقت نفسه ، في اختيار فرضيات مختلفة ، وأحياناً فرضيات تستني الواحدة منها الأخرى .

ومن غير الصعب ملاحظة ، أنه وراء كل هذه النماذج لاختبار واقترح الفرضيات تقف الخصائص المختلفة لشخصية الانسان الذهنية والجنسية والانفعالية .

تلعب مشاعر الانسان خصال عملية حل القضية دوراً معقداً ومتناقضاً . ولدى وجود العلاقة الانفعالية الواضحة والمستقرة ، والنشاط المنجز ، تنشأ عند ذلك حماسة أفكارنا ووجدتها وتوترها . الفكرة المفعمة بالشعور ، تنفذ في مادة الدراسة ، بشكل أعمق من الفكرة الباردة غير الحماسية . ولكن الشعور كما لو انه يُخضع الفكرة أحياناً لسلطته ، ويؤدي هذا إلى أن الانسان لا يبدأ بالبحث عن الطرق الممكنة لحل المهمة ، بقدر ما يحاول البرهان على ما يستدعي العلاقة الانفعالية السلبية أو الإيجابية .

وأحياناً يبدو أنه من الصعب التحليل الموضوعي لسلوك الانسان ، الذي يستدعي لدينا شعوراً قوياً وعميقاً إيجابياً أو سلبياً . مناقشاً مع التلاميذ الصغار مسرحية أو كتاباً مقروءاً ، غالباً ما يلاحظ المعلم إلى حد كاف ، عدم ملاحظة الأطفال لأي من التظاهرات الإيجابية لدى شخصيات الكتاب السلبية ، ولا يرون العيوب عند الأبطال

الايجابيين . هنا يعيق الشعور الحل الصحيح للمهمة المعرفية ويصعب البحث الذهني .

خلال عملية اختيار الفرضيات تُبدى خبرة الانسان تأثيراً على العلاقة التقديرية بالنشاط الخاص ، وعلى القدرة على تقييمه الشامل والمدعم بالحجج ، وعلى إمكانات الابتعاد عن المشار إليه سابقاً ، فيما أو بدا الاقتراح خاطئاً . ويجري إتخاذ القرار بشكل مختلف تبعاً لهذه أو تلك من خصائص الشخصية ، وتتمظهر هنا خاصية وبشكل واضح السمات الإرادية للشخصية ، ودرجة ثقة الانسان بالموقف المختار ، ويسمى /يو . ن . كولونكيين ، غ . س . مونغويسكايا / ثلاثة احتمالات لاتخاذ القرار (قبول الحل) : إندفاعي ، متوازن وحذر . وتقف وراء كل احتمال من هذه الاحتمالات خصائص الشخصية الموافقة له .

وبالحقيقة ، عند وجود خصائص الشخصية نفسها ، فإنه تبعاً لنوافع النشاط المعرفي للانسان ولأهميتها الاجتماعية والشخصية ، يمكن أن يبدو مختلفاً أيضاً حتى طابع إتخاذ القرار ، وكل عملية حلّ المهمة .

إنّ عملية حل المهمة تحتوي في ذاتها على نشاط الشخصية المعرفي ، ولذلك تتمظهر خلال سيرها ، كل السمات التي تخص الانسان الحالي .

مزايَا الذهن

ترتبط مزايَا ذهن الانسان قبل كل شيء بخصائص إقتران أنواع التفكير المختلفة وبمستوى تطورها . إنّ امتلاك هذا النوع أو ذلك ، أو تلك القدرة والميل لحل مهمة ذات مضمون محدد تُعتبر على الأرجح ، إحدى السمات الأولى للذهن للانسان ، والنوعية الأكثر عموماً ،

والجوهرية في هذه المعادلة تبدو الخصائص الحسية ، الاستقبالية
للانسان وتناسب منظومتي الاشارة الاولى والثانية . ولكن مايمتلك
الأهمية الحاسمة هي الخبرة في أنواع محددة للنشاط .

والسمة النوعية العامة الثانية الذهن الانسان مرتبطة بخصائص
تناسب بنية التفكير العملية وذات المضمون الغني . والأكثر ملاءمة
يُعتبر الاقتران المنسجم والتوافق المحدد لهذه العناصر أو تلك . إذا
استطاع الانسان نتيجة للنشاط المتفوق للذاكرة ان يحور على كمية
كبيرة من المعلومات ، في الوقت الذي لم يبلغ فيه المستوى الموافق
لتطور عمليات التفكير ، فإنه يؤدي بذلك إلى انخفاض الفعالية العامة
لنشاط الانسان الذهني . وإذا استطاع الانسان أن يكتسب نتيجة لتدريبات
خاصة ، هذه أو تلك من عمليات التفكير ، وإذا لم يكن هذا الاكتساب
نتيجة استيعاب معارف عميقة وكاملة ، فإنه سيؤثر سلباً أيضاً على عملية
النشاط الذهني للانسان كلها . ويبحث علم النفس إلى جانب هاتين
السمتين ، بعض السمات الأخرى للذهن كالعمق والاتساع والمرونة
والانتقادية والاستقلالية .

ويعتبر معقداً و متناقضاً تناسب بعض خصائص الذهن كعمقه
واتساعه . في الوقت الحاضر وفي شروط التيار المتصاعد أكثر فأكثر
للمعلومات ، فإن التعمق في أحد المجالات المعنية للمعرفة يؤدي إلى
تضييق حلودها . يتحدد عمق المعارف بدرجة النفوذ إلى جوهر الظاهرة ،
اما الاتساع فيتحدد بامكانية إشراك أو جذب المعارف من مختلف المجالات
من أجل حل المهمة الراهنة . والاتساع الزائد للذهن غالباً ما يشكل
مدخلاً سطحياً غير خبير لامتلاك المعارف . ويعتبر في الظروف المعاصرة

أكثر ملاءمة ، ذلك الاقتران لعمق واتساع الذهن الذي يكتسب عنده الانسان بشكل عميق وفي نفس الوقت بشكل شامل منظومة محددة للمعارف . تؤمن مرونة الذهن الحساب التام إلى حد كاف ، للشروط الخاصة لحل المهمة الراهنة بالتحديد ، وتؤمن خضوع منطق كل المخاضات الصارم لاثبات وبرهان طريق الحل المتقنى . وبالتحديد ، بفضل مرونة الذهن ، يُتاح للانسان إيجاد مدخل جديد ، وأساليب جديدة للحل ، تلبي بشكل أكثر كمالاً متطلبات المهمة . وتعتبر السمة التناقضية لمرونة الذهن ، عطاياه وتقليديته . تخلق تقليدية التفكير ، وعطاياه ، مايسمى بالحواجز النفسية التي تصعب إيجاد الحلول الجديدة في الحالات الاعتيادية . إنها تعيق أيضاً خلق أساليب للحل جديدة ، وتعيق رؤية ماهو غير عادي في الشيء المعروف .

إن إمكانية إيجاد الحل الابتكاري الأصيل ، للمهام القديمة وكذلك للمهام الجديدة ، لا ترتبط بالمرونة فقط ، ولكن حتى مع إنتقادية الذهن . وانتقادية الذهن تتميز بقدرة الانسان على التقييم الصحيح للظروف الموضوعية وكذلك للنشاط الخاص ، وعلى احتلال موقع محدد ، وعلى التقييم الموضوعي للنظريات المقدمة ونتائج اختبارها . . . الخ .

ونعتبر الأساس من أجل تطوير إنتقادية التفكير ، المعارف العميقة وخبرة الانسان . ولكن هناك بعض الحالات التي تُقيّد فيها المعارف والخبرة المكتسبة وتصبح العلاقة الانتقادية . وهذا يمكن أن يكون في تلك الحالات عندما تتمظهر تقليدية وعطالة التفكير .

إنّ العلاقة الانتقادية العميقة والمدعمة بالحجج ، بالواقع ، تُعتبر إحدى تعاليم إستقلالية ذهن الانسان . تعتبر الاستقلالية إحدى السمات الأساسية للذهن ، وتحدد الاستقلالية بالتحديد ، خاصية الانسان في الحالة الاشكالية ، وإمكانيته في رؤية المهام غير المحلولة ، وصياغتها بشكل ابتكاري ، وإيجاد الأساليب ، الجديدة للحل ، والدفاع بشكل منطقي عن الموقع المشغول .

إنّ فرادة إقتران سمات الذهن المختلفة وظهورها المستقر والراسخ عند حل المهام المختلفة يميز نموذج النشاط الذهني للانسان :

ومن المهم خلال عملية تعليم التلاميذ ليس فقط تشكيل السمات الايجابية للذهن ، ولكن حتى خلق الظروف من أجل تظهارها في اقتران محدد ، والمضي إلى الاحتفاظ لفترة تطول أو تقصر ، بظروف مماثلة ، بهدف التشكيل المتدرج لنموذج النشاط الذهني المنتج إلى حد كاف .

• • •

مراجع الباب الثالث عشر

- ١ - بروشليتشكي . آ . ف . علم نفس التفكير وعلم التحكم (السيبرنيتيك) : موسكو . الفكر . ١٩٧١ .
- ٢ - برونير . ج . علم نفس المعرفة . موسكو . دار التقدم . ١٩٧٧ .
- ٣ - غوروف . ل . ل . التحليل البسيكولوجي لمعالجة المهام . اصدار جامعة فورو نيجسكي . ١٩٧٦ .
- ٤ - مايتوشكين . آ . م . الحالات الاشكالية في التعليم . موسكو التربية . ١٩٧٢ .
- ٥ - بونوماريوف . المعارف ، التفكير ، التطور العقلي . موسكو . التنوير . ١٩٦٧ .
- ٦ - روبنشتاين . س . ل . عن التفكير وطرق بحثه . موسكو . اصدار اكااديمية العلوم السوفيتية . ١٩٥٨ .
- ٧ - سمارين . يو . آ . مقالات عن بسيكولوجيا الذهن . موسكو . اصدار اكااديمية العلوم التربوية في روسيا الاتحادية . ١٩٦٢ .
- ٨ - الانجازات الاساسية في بحث علم نفس التفكير في البلدان الرأسمالية . باشراف ي . ف . شوروخوي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٦ .
- ٩ - البحث في التفكير في علم النفس السوفييتي . باشراف . ي . ف . شوروخوي . موسكو . دار العلم . ١٩٦٨ .
- ١٠ - إساولوف . آ . ف . بسيكولوجيا معالجة المهام . موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧٢ .

الباب الرابع عشر

الكلام والخصائص الكلامية للشخصية

١ - الكلام واللغة :

الكلمة والكلام يُعتبران العنصر المركبة وذات المضمون الغني الأهم للحالة النفسية . لقد أظهرت أبحاث علماء النفس وعلماء الفيزيولوجيا بأن الكلمة مرتبطة مع كل مظهرات الحالة النفسية للإنسان . وعلى مستوى الأحاسيس يؤثر الكلام على عتبة الحساسية . هذا يعني ، أنه يحدد شروط مرور الباعث . ويحقق تركيب اللغة أثره على تركيب الإدراك .

إن إبراز المادة من الخلفية وتشكيل الصورة الكاملة ، ترتبط بمهمة الإدراك الموضوعية كلامياً . ويُستدعى التصور بالكلمة ويرتبط بها بشكل وثيق . لا تُستدعى مشاعر الإنسان بمواد العالم المادي فقط ، فالكلمة يمكن أن تشجع الإنسان وأن تجرحه ، أن تذلّه أو ترفعه . فالنوايا كمنصر للشخصية والإدراك يُعتبر عنها في الكلمة .

وتوجد رابطة وثيقة بشكل خاص بين التفكير والكلام . فالفكرة توجد في الكلمة ويعبر عنها بالكلمة .

المفهوم عن اللغة والكلام : اللغة هي ظاهرة موجودة موضوعياً في الحياة الداخلية للمجتمع البشري . ويعرفون اللغة كمنظومة من الاشارات الموظفة كوسائل للمخالطة وأدوات للفكرة .

تتضمن اللغة الكلمات مع دلالاتها (علاقة الكلمة بالموضوع المشار إليه في الواقع الحقيقي ، بغض النظر عن أي صورة تمثله في الوعي) ومع القواعد النحوية (مجموعة القواعد ، التي على أساسها تُبنى الجملة) . وتعتبر المقاطع الصوتية **Phoneme** (الكلام الشفوي) والكلام الكتابي ، الوسائل التي يركب منها الخبر الكلامي . ومن هذه الأصوات المتقنة اجتماعياً ومن الاشارات التخطيطية لتركيب الكلمات والجملة التي تثبت خبرة البشرية .

وتقرن المقولات القواعدية للغة مع المقولات المنطقية . وتعتبر المقولات المنطقية عامة للبشرية . ولقد أشار سيتشونوف إلى أن الفكرة لدى جميع الشعوب تمتلك بناءً ثلاثياً : المبتدأ ، الخبر ، الرابطة .

إنّ التمييز عن المقولات المنطقية عبر البنى القواعدية المناسبة - يميز لكل لغة حل حدة . وعند الترجمة من لغة إلى أخرى تبقى الفكرة ثابتة ، أمّا الوسائل اللغوية في التمييز فتتغير . وبخلافها عن المفهوم (المقواة المنطقية) ، الذي يمتلك محتوى محدداً بدقة ، فإنّ الكلمة التي تعبر عن المفهوم ، تتحد في اللغة مع الدلالات المختلفة ، وتكتسب تحديداً في سياق الجملة .

تُحفظ في الاحتياطي الكلامي للغة ، المعارف عن عالم المجتمع الحالي للناس ، الذين يستخدمونها (المعارف) .

وليس من باب الصدفة القول : « اللغة ، متحف الأفكار » .
فاللغة ، التي لا تستخلم من أجل التواصل الكلامي ، واكن المحفوظة
في المصادر المكتوبة ، تسمى ميتة . ويمكن للغة كظاهرة للثقافة الانسانية ،
ان تعمم اكثر من المجتمع الذي خلقها ، وان تبلى كشاهد قيم لثقافة
الحضارة الغاربة .

وبهذا الشكل ، تراكم في اللغة القيم الحياتية الأكثر اهمية ، المخلوقة
من قبل الاجيال السابقة . يمتلك اللغة ، يوسع الطفل بلا حدود ،
الأطر الضيقة لمعارفه الخاصة - ويرتبط أو يشارك بمستوى المعارف
المبلوغة من قبل الانسانية . ويحصل على امكانية تثبيت الخبرة الشخصية
بالكلمة ونقلها الى المحيطين به .

الكلام - هو عملية التواصل بوساطة اللغة . يعتبر الكلام مادة
للداسة البيكولوجية وليس اللغة المرتبطة بطواهر الثقافة البشرية .
في اي شيء يكمن اختلاف اللغة عن الكلام ، واية وظائف يقوم بها
الكلام كظواهر بيكولوجية ؟ ومن اجل الاجابة على السؤال الموضوع ،
من المفيد ان ننظر في مراحل صيرورة كلام الفرد . ان تطور كلام
الطفل او كما يُقال في علم النفس - سلوكه الشفهي ، يمثل في عدة
نواح مرتبطة بالامتلاك المتدرج للغة .

الناحية الاولى : تطور السمع الصوتي وتشكل خبرات انطق المقاطع
الصوتية للغة الام . وبدايته مرتبطة مع الدندنة والتلعثم وهي الاشارات
الكلامية التي تحمل مكان البكاء والصراخ وذلك في الشهر الثالث من العمر .
ان تطور السمع الصوتي Phonetic والمناصر الحركية للفظ الكلام
نجري بشكل كثيف حتى عمر المراهقة ، وهو مرتبط مع التنظيم
الحسني والتطور الحسني للخصية .

الناحية الثانية — إمتلاك الاحتياطي الكلامي وقواعد النحو . وتبدأ هذه الناحية من السنة الثانية من العمر عندما يبدأ الطفل بنطق بعض الكلمات بهدف للتواصل . وفي وقت لاحق بعض الشيء وتقريباً من السنة الثالثة من العمر ، يبدأ الإمتلاك الفعّال للنحو وللشكل القواعدي للكلمة . وبحلول السنة السابعة ينتهي الإمتلاك العملي للقواعد اللغوية والنحوية في الكلام الشفوي . في التعليم المدرسي تكتمل وتحسن ذخيرة الألفاظ وعلم النحو على أساس الكلام المكتوب وعلى أساس دراسة اللغة الاجنبية وابة مادة أخرى .

الناحية الثالثة — هي امتلاك مدلول (الجانب الدلالي) اللغة . المرحتين الأولى والثانية من التطور اللغوي تنشآن في وقت واحد ، ولكن الامتلاك المتعمق للمدلول يُعَبَّر عنه بشكل أكثر وضوحاً في مرحلة التعليم المدرسي وخاصة في مرحلة المراهقة والشباب عندما تتشكل العقيدة والمشاعر العليا ، والسلوك الإرادي . والمعنى الدلالي لكلمات اللغة يكتسب مغزى من أجل الشخصية ويبدأ بتنظيم السلوك بشكل واع .

اللغة هي ظاهرة موضوعية لحياة المجتمع وهي وحيدة لكل الشعب وتشمل كل تنوع الظواهر المعروفة للناس . وتوجد القواعد المعيارية للنطق في القواعد ، وعلم بيان اللغة المعنية . الكلام هو ظاهرة نفسية وهي فردية وتحمل طابع التعبير والانمكاس الذاتي من قبل الفرد للحقيقة الموضوعية وعلاقته بها . يستعمل المرء في المخالطة جزءاً غير كبير من الاحتياطي اللغوي . وحتى في لغة عظماء الكتاب يُحصى من ١٠,٠٠٠ الى ٢٠,٠٠٠ كلمة في الوقت الذي تحتوي فيه اللغة على عدة مئات آلاف الكلمات . ويمتلك كلام انسان منفرد خصائص اللفظ والمفردات .

وتركيب الجمل. وسمات الكلام هذه يمكن أن تساعد على إثبات هوية الشخصية Identification. وهكذا فإن تحليل التكوين الكلامي وتركيب الجمل في مؤلفات شكسبير ويكون أدنى إلى إستنتاج مبرهن بأن يكون لم يكن مؤلفاً للمؤلفات الشكسبيرية ، هذا يعني ، دحضاً للاقتراح الذي ظهر في علم الأدب . وثبتت هوية الشخصية حسب خصائص الكلام في خبرة التحقيق .

وظائف الكلام : لكي تستطيع الكلمة أن تخبر شيئاً ما ، يجب أن تشير وتسمي المادة ، الفعل ، الحالة الخ .

. ووظيفة الكلام هذه حصلت على تسمية المغزى (المعنى ، الأهمية) . وتميز وظيفة المغزى كلام الانسان عن إتصال الحيوانات . فالصوت الصادر عن الحيوانات لا يدل على الموضوع ، وهو يعبر عن حالة الخوف والجوع والرضى ، ونتيجة وحدة هذه التظاهرات عند كل النوع الحالي ، يصبح الصوت إشارة للأفراد الآخرين عن التهديد الموضوعي والعذاب والغذاء . وعند الانسان يرتبط مع الكلمة التصورات عن المادة أو الظاهرة . وبهذا الشكل يتأسس الفهم المتبادل خلال عملية التواصل على وحدة المغزى . ومن السهل إقتضاء أثر نشوء وحدة المعاني الدلالية في المخطوطات الأولى لامتلاك الكلام . ويعرف الطفل ما تعنيه الكلمات من خلال الإشارة .

. الإشارة هي إقران صورة المادة المتركة مع الكلمة . يقول الكبار « هذه ماما » ، والوحدة الكلامية المرتبطة تكراراً مع الإدراك ، تبدأ باستلهاء صورة الام .

وظيفة الكلام تعتبر التعميم . لا تعني الكلمة فقط مادة مفردة
حالية ، ولكن مجموعة كاملة من المواد المتشابهة ، وتعتبر دائماً حاملاً
لؤشراتها الجوهرية ، .

وبواسطة وظيفة التعميم ترتبط الكلمة بشكل وثيق مع التفكير ،
إذا كانت وظيفة المعنى تقيم رابطة الكلمة مع كل أشكال الوعي ،
فنّ التعميم يعبر عن الرابطة الوثيقة للكلام مع التفكير . ويعتبر الكلام
شكل وجود الأفكار والأكثر مطابقة من أجل التفكير المنطقي — المجرد .
ان الكلمات (المفاهيم) والحمل (المحاكات) تمثل درجة
مختلفة من التعميم ، فكلمة (باص) ستكون أقل تعميماً من كلمة
« مواصلات » . وجملة « هذا المثلث — متساوي الساقين » هي محاكاة
منفردة يتم الحديث فيها عن المثلث الحالي . وجملة « في كل مثلث
مجموع الزوايا الداخلية تساوي ١٨٠ درجة » محاكاة عامة . وهكذا فان
درجة عمومية المفاهيم والمحاكات — تشكل عنصراً هاماً في النشاط
التفكيري وفي نقل المعارف . ويجب أن تُبنى عمومية كلام المعلم على
الأخذ بعين الاعتبار لامكانات الطلاب في تشفيرها . التشفير هو تحويل
الإشارات الكلامية المدركة إلى منظومة من الصور (الأشكال) أو
المفاهيم الأقل تعميماً . ولكي تفهم الجملة « من المترو أنتم تستطيعون أن
تصلوا إلينا بأي نوع من المواصلات » من الضروري معرفة وتشفير
كلمة « مواصلات » إلى صور أو مفاهيم « ترامواي » ، « باص » ،
« باص كهربائي » .

وتعتبر وظيفة الكلام الثالثة وظيفة الاتصال وهي نقل المعلومات
والعلاقات والمشاعر . وتبلى وظيفة الاتصال كسلوك كلامي خارجي
موجه إلى الاحتكاك مع الناس الآخرين . والتأثير عبر الكلام الخارجي

في مجموعة من المهن - الكاتب ، الداعي ، المعلم - يُعتبر النوع الأساسي للنشاط . ويمكن إبراز ثلاثة جوانب في وظيفة الكلام الاتصالية :
الإخباري ، التعليمي والأمر .

يتمظهر الجانب الإخباري في نقل المعلومات ويرتبط بشكل وثيق مع وظيفتي التعميم والمعنى . يفترض الجانب الإخباري القدرة على إيجاد الكلمة المعبرة عن الفكرة بدقة . حيث يجب عليها « الكلمة » أن تستدعي نفس تلك الفكرة أو التصور عند الإنسان المُدرك .

الجانب التعبيري مرتبط مع نقل مشاعر وعلاقات المتكلم إلى موضوع الأخبار . ويمكن أن نحدد حسب صوت المبرء ، إن كان هادئاً أو قلقاً ، غاضباً أو منشرح الصدر . ويجب على المعلم عبر الكلام أن ينقل علاقته بأفعال ومعارف التلاميذ . ويلاحظ التلاميذ دائماً لامبالاة المعلم من خلال حديثه .

والامر موجه إلى الانخضاع المباشر لأفعال المستمع لمقاصد المتكلم . لقد كتب/ميكارينكو . T . س / . أنه لم يعتبر نفسه مريباً مضوقاً حتى استطاع أن يتعلم نطق جملة واحدة بعينها « تعال إلى هنا » بعشرين نبرة (لون ، ظل) مختلفة . وهذا الجانب من الوظيفة الاتصالية مرتبط بشكل وثيق مع التعبير في الكلام عن الأفكار والمشاعر والعلاقات . ويتأني على المعلم أن يعمل كثيراً على تطوير كلامه . ولقد كتب /ك . د اوشينسكي / . أن « فن السرد المدرسي أو في الصف ، لا يواجه غالباً عند المعلمين - ليس لأن هذا كان هبة فائدة من الطبيعة ، وإنما لأن الإنسان الموهوب يجب أن يكلم كثيراً لكي يصنع في ذاته القدرة على السرد التربوي بشكل كامل(١) » .

الأساس الفيزيولوجي للكلام : إن نشاط منظومة الإشارة الثانية يشكل الأساس الفيزيولوجي للكلام . ولاتبلو المواد وخواصها كمحرضات لهذه المنظومة وإنما الكلمات . وتوجد الكلمة كمحرض في ثلاثة اشكال : كلمة مسموعة كلمة مرئية وكلمة ملفوظة .

وعندما نتكلم ، فإنه ترد من الحبال الصوتية ، إشارات إلى المناطق الكلامية في الدماغ ، والتي بفضلها تتم المراقبة الإضافية للكلام المنطوق . ويجري عند القراءة توتر للحبال الصوتية غير ملاحظة بالنسبة لنا .

ومتعلموا القراءة يحركون شفاههم ، وهذا يساعدهم على فهم ما هو مكتوب . نحن عندما نصغي إلى الكلام ، نكرره بيننا وبين أنفسنا ، وخاصة عند صعوبة فهم المحتوى . ولقد سمى بالفلوف الأحاسيس الحسية - الحركية القادمة إلى الدماغ من المحلل الحركي الكلامي بالعناصر القاعدية للكلام .

ينبغي ان نشير خصوصاً إلى أن الجانب الفيزيولوجي للكلام لا ينحصر بإرتكاس منظومة الإشارة الثانية . ويمكن أن يكتسب الارتكاس على المحرض الكلامي حتى عند الحيوانات . والمثال النموذجي لذلك يعتبر رد فعل الحيوانات المتزلية على إسمها الملقبة به ، وتنفيذها لمجموعة من الأوامر الكلامية .

تعمل منظومة الإشارة الثانية في وحدة مع الأولى . ويقود اختلال التفاعل المتبادل بينهما إلى تحوّل الكلام إلى تيار من الكلمات لامتني له . كتب بافلوف : « من الضروري أن نذكر أن منظومة الإشارة

الثانية تملك أهميتها عبر منظومة الإشارة الأولى ، وبارتباطها معها ، وإذا حدث وانفصلت عن منظومة الإشارة الأولى ، فإنكم تبون مهذارين وثرثارين ولن تجلوا مكاناً لكم في الحياة (٢) .

والمناطق الكلامية لقشرة الدماغ ممثلة بعدة محلات ، تتفاعل تبادلياً بشكل وثيق فيما بينها ، وترتبط تناسقياً (توافقياً) مع كل نشاط الجملة العصبية . وهناك المحلل السمي للكلام (مركز فيرنيك) ، وعند الحاق الضرر به يسمع المريض الكلمات ولكنه لا يفهم معناها . ويوجد أيضاً المحلل الحركي للكلام (مركز بروك) . ولدى الحاق الضرر به ، يفهم المريض الكلام ، ولكنه لا يستطيع التكلم بالرغم من سلامة الجهاز المحيطي (الطرني) لنطق الكلام . ان فهم معنى الكلام مرتبط مع أداء المناطق المتجمعة (المتحدة) للقشرة لوظيفتها ، والتي يؤدي الحاق الضرر بها إلى عدم فهم معنى الكلام ، على الرغم من فهم بعض كلماته .

كتب / ت. ر. ليريا / مقيماً دور الكلمة البسيكولوجي والفيزيولوجي :
« الكلام وآثاره التي تشكل أساس منظومة الإشارة الثانية يسمع بتجريد وتعميم إشارات الواقع ، وتشكيل النوايا ، وخلق الأساس من أجل « التنبؤ » بالمستقبل . ويسمع الكلام بخلق تراكيب لتنهيج لفترة طويلة ، التي تساند حيوية القشرة الدماغية وتخلق برامج موجهة إلى هدف معلوم لسلوك الإنسان .

ويقدم الكلام إمكانية مقارنة نتائج الفعل مع النوايا الأولية . وبوعينا لنشاطنا ، يمكن أن نصصح الأخطاء المحتملة . وفي هذه

الوظيفة التنظيمية (الضبطية) للكلام تكمن إحدى الخصائص الأساسية
لسلوك الانسان الواعي (٣) .

١ - انواع الكلام :

يميز علم النفس شكلين للكلام : كلام خارجي وكلام داخلي . يتضمن الكلام الخارجي عدة أنواع فريدة بسلوكية الكلام : كلام شفوي (حوارى ومنولوجى « مناجاتى ») وكلام كتابى .
الكلام الحوارى : يعتبر الكلام الشفوي الحوارى النوع الأكثر قدمًا من الكلام . الحوار هو تفاعل مباشر لانسانيين أو أكثر . الحوار هو تبادل الأجوبة أو الملاحظات . لقد أحسّ الناس في سياق عملهم المشترك وحياتهم ، ويحسون بالحاجة إلى تنسيق أفعالهم المشتركة ، وإلى تبادل الآراء فيما بينهم ، بصدد الأحداث الجارية . ويعتبر الحوار بسلوكياً الشكل الأكثر بساطة للكلام . فالحوار ، أولاً : كلام مُساند ومؤازر . فالمحاور يطرح في سياق الكلام أسئلة ، ويمكنه أن يكمل فكرة الآخر ، وأن يقدم ملاحظاته . وهذا مايسهل على المتكلم إمكانية التعبير عن فكرته ، وإظهار موقفه وأن يكون مفهومًا من قبل محاوره .

ويجري الحوار ثانياً ، عند الاحتكاك الانفعالي - التعبيري للمتكلمين في شروط إدراكهم التبادل الواحد للآخر . ويؤثر المتكلمون واحد على الآخر بواسطة الحركات الایمانية وحركات عضلات الوجه وبواسطة جرس الكلام وفبرته ، وغالباً مايراقبون سوية المادة أو الموضوع الذي ينجزني النقاش حوله .

وثالثاً : الحوار ظرني ويتعلق بالحالة الراهنة .

فالمادة التي يلعب النقاش حولها غالباً ما تُعْطى في الإدراك أو توجد في النشاط المشترك ، والكلام ينشأ ويساند ويغير اتجاهه ويتوقف تبعاً لتغير المادة أو الفكرة عنها .

ولكي نفهم دور حركات عضلات الوجه والحركات الایمائية عند الإدراك المشترك للمواد وللمحاورين أثناء الحوار ، يكفي ان نقارن المرئي في الصف مع الاستماع للتسجيل الصوتي لهذا الدرس . بمراقبتنا للمعلم وللتلاميذ في الصف ، وبمشاركتنا السلبية في حالة المخالطة ، نحن لانلاحظ فترات التوقف المملوءة بوسائل المخالطة غير الكلامية . ويسماعتنا للتسجيل الصوتي . نحن نكتشف عدداً لانهائياً من فترات التوقف ، التي تعتبر بالنسبة لنا نحن المستمعين غير مملوءة بأي شيء ، ولذلك تبدو غير مبررة . ويمكن أن نلاحظ ظاهرة شبيهة عندما نستمع إلى بث مباشر لأحدى الحفلات أو إلى تمثيل مسرحي بالراديو .

إن الحوار الموجّه حسب موضوع معين يسمى نقاشاً . في النقاش يضع أحد المشاركون أو المجموعة بأكملها هدفاً لمناقشة وتوضيح سؤال محدد . ولا يوجد مثل هذا الهدف في الحوار العادي ، الذي توجهه حالة المخالطة ونوايا المتحاورين .

ويمكن أن يكون هدفاً للنقاش إيضاح مستوى المعارف ، التأثير على المستمعين ، الاقتناع والتأثير الایمائي .

النقاش الهادف ودراية المعلم باهتمامات ومعارف طلابه تسمح بتحويل النقاش إلى طريقة للعرض الشفوي للمادة ، والاختيار الحاذق

للاستلة يسمح بتحويل النقاش في منهج أو طريقة للبحث البسيكولوجي والاجتماعي .

الكلام المونولوجي (المناجاني) : الكلام المونولوجي هو عرض متصل وطويل من قبل شخص واحد بلحمة من الأفكار والمعارف ، وينشر أو يُبسط على شكل تقرير أو رواية أو محاضرة أو خطاب . ولقد تطور الكلام المونولوجي على أساس الكلام الحواري . إن زيادة أو مضاعفة كمية المادة الموجهة بكلام حوار من قبل متكلم واحد ، تؤدي بالتسريع الى تشكيل نوعي جديد - إلى كلام مونولوجي .

ويجري الكلام المونولوجي في حالة التواصل أيضاً ، ولكن طابع التواصل يتغير : فالمونولوج مستمر ، ولذلك يتحقق التأثير الفعال للحركات الایمائية والحركة عضلات الوجه التعبيرية من قبل الشخص المتكلم .

والمعلم يحكم حسب ردود أفعال المستمعين ، على مدى فهمهم للكلام ، وأي تأثير يبدية عليهم .

في الكلام المونولوجي يُعاني بجانب المعنى أو المفرد من تغير أكثر جوهرية بالمقارنة مع الكلام الحواري .

فالكلام المونولوجي مترابط وسياقي . وينخفض المونولوج للمتطلبات التي تبديها الأفكار المنطقية وبالتحديد : المنطقية والبرهنة . ويعتبر هذا الشرط الأول الذي يؤمن تلاحم الأفكار . والشرط الآخر المرتبط بشكل وثيق مع الأول هو بناء الجملة الذي لا عيب فيه قواعدياً أو الخالي من العيوب القواعدية .

ففي الكلام الحوارى لا تلاحظ إلى هذا الحد الأخطاء والجمل غير المنتهية والاستعمال غير اللقین للكلمات ؛

وتلطف أو تخفف حالة التواصل المتبادل من العيوب المسرودة .
فاللوفولوج لا یحتمل التركيب غير الصحیح للجمل . یقدم اللوفولوج مجموعة من المتطلبات إلى تواتر وتصویت (وین ، دوی) الكلام .
إن سرعة الكلام والنطق غیر الواضح والرتابة غیر الملاحظة فی الحوار ، تظهر للعیان أثناء الكلام اللوفولوجی . و علی الجانب ذی المضمون الفنى أن یقرن مع الجانب التعبیری . وتشكل التعبیریة علی الأغلب علی حساب الوسائل الصوتیة . و یفترض اللوفولوج التحفظ والتقنیر والفن بالحركات الایمائیة . إن الخطیب ذا الحركات الایمائیة اللانهایة ینتب و یصرف الانتباه عن الكلام .

والشكل الأولی والأکثر قدماً للوفولوج یعتبر الروایة الشفویة :
وینقل المتکلم خلال الروایة وفی شکل وصفی الشیء المرئی والمسموع والمعروف من قبله والمجهول بالنسبة للمستمعین . ویمتد القصصاءون الشعبیون للملاحم والحکایات أفضل المثلین لهذا الشكل الأكثر قدماً من اللوفولوج .

ولقد أدى تطور المعارف ، والحاجة إلى نقل الأخبار العلمیة عن العالم . - إلى استحداث شکل خاص للوفولوج ألا وهو المحاضرة .
وبخلافها عن الحکایة ، لا تقدم المحاضرة فقط أوصاف الظاهرة ، ولكن یتحقق أيضاً البحث عن الروابط السببیة ، ویجری البرهان علی هذه أو تلك من المبادئ العلمیة .

ويعتبر التقرير والكلام (الخطابة) أشكالاً للكلام المونولوجي .
والتقرير هو إخبار شفوي متبصر في سياق الاجابة على سؤال محدد ،
ومؤسس على أخبار مادة حقيقية وتعميمها .

ومثال ذلك ، تقرير مدير المدرسة عن نتائج السنة الدراسية ،
أو تقرير عن نتائج إحدى التجارب العلمية الخ .
أما مهمة الكلام فهي مهمة أخرى حيث يجب عليه لإيقاظ مغزى
(معنى) محدد ، والوصول إلى قلب المستمع .

ففي الكلام يشرح ويوضح شيء ما بصدق حادثة أو حالة أو
إحتفال . ومثال ذلك ، كلام مدير المدرسة بمناسبة بداية العام الدراسي
أو الكلام عند إزاحة الستار عن نصب تذكاري . وغالباً ما تتضمن مهمة
لخطابة التأثير المباشر على سلوك المستمعين .

لقد خلق تطور وسائل الاتصال الجماهيري كالراديو والتلفزيون
شكلاً أكثر تعقيداً من الكلام المونولوجي - الخطابة أمام الميكروفون
أو الكاميرا السينمائية. لقد أدخلت وسائل الاعلام الجماهيري هذه إلى
المخالطة صحوبة ببيكولوجية جديدة ألا وهي غياب الاحتكاك مع
المستمع . حيث لا يرى المتكلم رد فعل القاعة ، وحتى القاعة نفسها
تصبح واسعة بلا حدود - من التلميذ حتى الأكاديمي .

في ممارسته للتعليم يستخدم المعلم كل أشكال الكلام المونولوجي .
وبقدر ما يكون التلاميذ الذين يعمل معهم المعلم أكبر سناً ، يحتل
الكلام المونولوجي وزناً نوعياً أكبر في المخالطة مع التلاميذ أثناء الدرس
وخارجه . ويقوم المعلم في الصفوف العليا بنقل جزء من المادة أثناء

الدرس على شكل محاضرة مدرسية ، وفي المدرسة الابتدائية يستخدم المعلم أغلب الأحيان ذلك الشكل من الكلام المنولوجي ألا وهو الحكاية ، أما في العمل التربوي ونخرج الصف والعمل مع الآباء ، فيقدم المعلم التقارير ، ويخاطب المستمعين بالكلام .

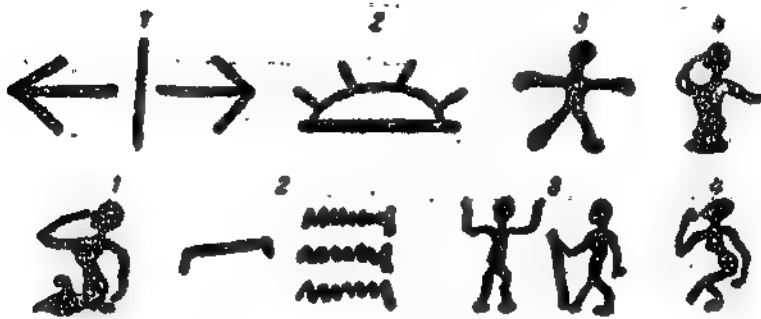
لا تكمن مهمة المعلم فقط في أن يمتلك هو نفسه بشكل رائع الكلام المنولوجي ، ولكن عليه تعليم التلاميذ أيضاً استعمال أنواعه المختلفة .

ويتطلب الكلام المنولوجي التدريب في كل أشكاله . فقد أوضح T.ف. كوني/الحقوقي الرومي العظيم والشخصية الاجتماعية - المحاضرين بأن يُجملوا خطابهم كتابياً من أجل التدريب على قراءته لأحد ما ، وبعد ذلك تدريسه . وينبغي أن نشير خصوصاً إلى أن الكلام المنولوجي ، والخطابة امام القاعة لا يسمع بالقراءة من الورقة . إن المعنى وتعبيره الكلامي عند المتكلم يجب أن يظهر (يتولد) في عيون المستمعين : وهذا ما يتطلب بالتحديد إعداداً دقيقاً لكل خطاب ، والتألف به بطلاقة .

الكلام الكتابي : لقد ظهر الكلام الكتابي متأخراً جداً عن الشفوي . ولكن في فجر تطور الثقافة البشرية أصبح الناس يحسون بالحاجة لتثبيت المعلومات عن هذه أو تلك من الحوادث إلى فترة أطول ونقلها إلى نسلهم . وترتبط الخطوات الأولى بتطور الكلام الكتابي بمحاولات نقل الأحداث الجارية بواسطة الرسم .

وحصلت هذه المرحلة من تطور الكتابة على تسمية الكلام الرمزي أو التصويري Ideography . بـسيكولوجياً ، لا يتقبل الكلام

التصويري المعلومات ، بالقليل الذي يخلط فيه تذكيراً عما يمكن أن
نتحدث عنه . الشكل (٢٣) .



شكل رقم ٢٣

- ٢ - الصف العلوي : الاشارات التصويرية للفنود .
- ١ - العناء ، ٢ - بداية النهار ، ٣ - كلا ، ٤ - الطعام .
(من دوتكير)
- ب - الصف السفلي - الاشارات التصويرية عند المصريين .
- ١ - اليد عند الغم : الطعام ، الكلام ، ٢ - السقف ، أعلى ، السماء ،
الوجات .
- ٣ - الأيدي المرفوعة : الفرح ، الانسان مع العصا ، الشبخوخة .
- ٤ - الطفل الذي يقف : الشباب ، التربية (مأخوذة من ماسبيرو) .

واقـد نشأت في وقت متأخر الكتابة الميروغليفية . أن التشابه مع
المواد مفقود في الميروغليفية. ولكن الميروغليفيات ترسم إشارة المواد أو
أفكاراً بأكملها ، وهي غير مرتبطة بالكلام الشفوي الذي يتخاطل الناس
بواسطته . وتوافق (تلائم) مجموعة من المواد والظواهر ، مجموعة
الميروغليفيات - الرموز التي يلزم حفظها أو استدكارها لكي تنقل
الأفكار إلى الكتابة .

إن نوع الكتابة الذي نستعمله اليوم ذو منشأ أكثر تأخرًا . ويعود اختراعها الى الفينيقيين القدماء .

وقد حصلت هذه الكتابة على تسمية الكتابة الأبجدية وترتبط بشكل وثيق مع الكلام الشفوي : حيث يعبر عن القوينة (صوت الكلام) بالحرف . وهكذا فإن كمية القوينات (أصوات الكلام) ، محددة في كل لغة ، وتستطيع بعدد غير كبير من الحروف أن نعرّ كتابياً عن أية فكرة . وتنتج الكتابة آليات بسلوكية جديدة تباداً للكلام .

فالكلمات تترك بالعين وتكتب باليد ، في الوقت الذي يؤدي فيه الكلام الشفوي وظيفته بفضل الروابط العصبية الحسية الحركية -- السمعية .

ليس لدى الكلام الكتابي أي وسائل إضافية لتأثير على من يدرّكها عدا الكلمة نفسها ، وعلامات الترقيم المنظمة للجملة .

والكلام الكتابي موجه إلى دائرة القراء الأكثر اتساعاً . فمشاعر وعواطف أو انفعالات المؤلف : اضطرابه ، حبه كرهه -- يجب أن تُنقل بانتخاب حاذق للكلمات ، وأن تكون مفهومة للقارئ من السياق . ويفترض إدراك الكلام الكتابي بالضرورة عمل الخيال ، « غوص » القارئ في النص .

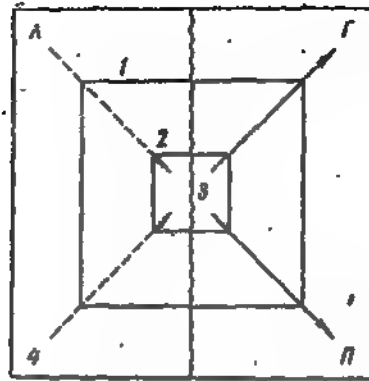
ان صوت شكسبير يصلنا عبر مئات السنين ، وعشرات من السنين تفصلنا عن مؤلفات بوشكين وبييلينسكي ، ولكن أفكارهم تخلق الناس حتى في أيامنا هذه . ليس محكوماً على كل إنسان أن يصبح كاتباً في حياته ، ولكن يجب على كل منا بامتلاكه للكلام الكتابي أن يتعلم عرض أفكاره بحيث تكون مفهومة للقارئ .

تفتح إمكانية البحث عن الشكل الكلامي الأكثر مناسبة للتعبير عن
الفكرة ، أمام الإنسان طرق العمل كما على تحسين كلامه الكتابي نفسه ،
كذلك كلامه اللغوي . ويجب أن نذكر العمل الكثير الذي قام
به فنانون الكلمة العظام ، يصقلهم مؤلفاتهم . وكم من مرة يعود الكاتب
إلى ما قد كتبه ، مدخلاً تعديلاً ثلث الآخر ، وباجتياح عن التوافق
التام للكلمة والصورة والفكرة .

يكشف الكلام الكتابي أمام الإنسان آفاقاً واسعة للتواصل مع الثقافة
العالية ويعتبر في ظروفنا الحالية عنصراً ضرورياً لتربية كل مواطن .
الكلام الداخلي : إن الكلام الداخلي ، كما يشير معنى الكلمة
ذاته ، ليس موجهاً للتخاطب مع الناس الآخرين .

الكلام الداخلي هو حديث الإنسان مع ذاته . وكان الكلام الداخلي
قد أُشير إليه في البداية ووصف بأنه « صوت الضمير » . ففي الكلام
الداخلي ، يجري التفكير ، وتنشأ التوابع ويتم التخطيط للأفعال .
ويُعتبر عدم النطق أو اللفظ المؤشر الأساسي للكلام الداخلي فهو
بلون صوت .

يُقسم الكلام الداخلي إلى الحديث (البوح) الداخلي ، والكلام
الداخلي (الذاتي) الحقيقي . وهذه العلاقة مبيّنة في الشكل رقم ٢٤ .
ويوجد في بنية الكلامين الداخلي والخارجي تشابه واختلاف . وهكذا
فالكلام الداخلي الذاتي يختلف بتركيبه عن الكلام الخارجي بأنه ملوي
أو مطوي ، حيث يحيط فيه عدد كبير من عناصر الجملة الثانوية .
وغالباً ما يبقى لدى الإنسان فقط مبتدأ وخبر . يُعتبران من أجل الإنسان
مركزاً لفكرته ، حيث تتجمع حولها الصور والأشكال . أن التعبير



شكل رقم ٢٤

بنية الكلام الداخلي .

١ - الحديث الداخلي (البوح) .

٢ - الحديث الداخلي الذاتي

(مأخوذ من ب. آ. بينيديكتوف)

في البنية يشمل حتى الكلمة ذاتها المعبرة عن الفكرة . في اللغة الروسية ، على سبيل المثال ، تُسقط من الكلمة الحروف الصوتية التي لا تحمل أية شحنة دلالية . والكلام الداخلي كالحارجي يوجد كصورة حسية حركية ، سمعية أو بصرية . إن الكلام الداخلي (البوح) بخلاف الكلام الداخلي الذاتي يتطابق بالبنية مع الكلام الحارجي .

ويتشكل الكلام الداخلي على أساس الحارجي . ويلاحظ تحويل الكلام الحارجي إلى داخلي لدى الأطفال الذين هم من العمر حوالي ثلاث سنوات ، عندما يبدأون بالتكلم جهاراً مع أنفسهم ، ويخططون أفعالهم من خلال الكلام . ويبدأ البوح الداخلي بالإنخفاض أو الزوال تدريجياً متحولاً إلى كلام داخلي .

وغالباً ما يرتبط الانتقال من الكلام الداخلي إلى الخارجي بصعوبات .
 إن المعنى في الكلام الداخلي مفهوم للإنسان نفسه ، ولكن عندما
 يحاول أن يعبر عنه للآخرين ، يبدو أنهم لا يفهمونه ، وهو نفسه يشعر
 أحياناً بأنه لم يقل ما أراد قوله . وهذه الصعوبات مرتبطة بلزوم الانتقال
 من الأفكار الملوية (المطوية) ، والمضخوة والمفهومة له نفسه إلى
 أشكال منطقية وقواعدية موسعة ، سهلة الفهم للآخرين . ولذلك
 تمتلك الاجابات الشفوية للتلاميذ في التعليم وأعمالهم الكتابية أهمية
 كبيرة . فهم يتدربون على التعبير عن الأفكار والمشاعر والنوايا في
 الكلام .

٣ - الخصائص الكلامية للشخصية :

تتوجه الشخصية وأسلوب (نمط) الكلام . في الشخصية يتكشف
 توجه الشخصية : اهتمامها وحاجاتها وقناعاتها . أولاً يحدد توجه
 الشخصية محتوى مادة حديث الإنسان . وثانياً يعود الإنسان إلى موضوع
 اهتماماته مراراً في أفكاره وفي المخالطة . إن السرد عن شيء ممتع
 بالنسبة للإنسان ، يكون أغنى لغوياً وأكثر تعبيرية وعاطفية (انفعالياً) .
 تسمح العلاقة الوثيقة بين التفكير والكلام بفهم ، كيف أنه في
 الخصائص الكلامية للشخصية تنعكس ، مجموعة كاملة من خصائص تفكيرها .
 وبهذا الشكل يوافق الكلام المجازي تفكيراً مجازياً . فالتفكير المفهومي
 مرتبط مع تعميم كبير للكلام ومع الكلام المنطقي ، وليس مع البرهنة
 المجازية للمناقشات .

ترتبط الخصائص الكلامية للشخصية بتلك المهمات التي يتوجه
 إلى حلها باستمرار النشاط التفكير . إن مهمة نقل المعلومات ، والكشف

في المخاطلة الكلامية عن مجرى عمليتك التفكيرية في أشكال منطقية
موسعة تصقل أشكال التعبير عن التفكير عبر الكلمة .

إن اعتياد التأمل والتفكير الداخلي يؤدي « إلى صعوبة إقامة ،
الاحتكاك او التماس مع المستمعين . فالفكرة واضحة
تماماً للمتكلم نفسه وهي غير مدركة من قبل الحضور . ويُقال في
هذه الحالات بأنّ الكلام لا يكشف الفكرة وإنما يغلق عليها . ومن أجل
وصف المستوى الثقافي للإنسان ، يمتلك أسلوب الكلام أهمية جوهرية ،
هذا الأسلوب الذي يرتبط بشكل وثيق مع توجه الشخصية . وتنعكس
في أسلوب الكلام خصائص النشاطين الذهني والكلامي للإنسان ،
وخاصية مهنته . ويُعتبر أسلوباً أدنى للكلام أسلوب الحديث ذو الحديث
غير المنتظم ، الذي يستخدم فيه المتكلم ، تعابير وكلمات غير دقيقة ،
وكثيراً من حروف النداء والكلمات الطفيلية . عندما تكون ثقافة الكلام
متدنية . ويمكن أن يخدم مثلاً لهذا النموذج كلام « تشوبوكوف »
من رواية تشيخوف « الاقتراح » : « عزيزتي . . . أنا مسرور جداً
وما إلى ذلك . . . وهذا بالتحديد وماشابه ذلك ، لقد تميت منذ زمن
بعيد ، وهذه كانت أمنيته الدائمة » . كما ترون هذا الأسلوب فقير
بالكلمات والأفكار وملئ بالتعابير الرطينة .

وينشأ على أساس الكلام الحوار المحكي (ذي الحديث الحوار)
أسلوباً أرقى بكثير ، والذي يمكن تسميته بالأسلوب الانفعالي -
المجازي . وما يميز هذا الأسلوب هو صفاء اللغة ومجازية التعابير
والنقل الدقيق للأفكار والكلمات دون استخدام المصطلحات العلمية .

ويتشكل أسلوب الكلام العلمي - العملي نتيجة لتأثير الكلام المونولوجي والمكتوب على اللغة المحكية . وأسلوب الكلام هذا أكثر جفافاً وأقل غنى بالتعابير المجازية . ويميز هذا الأسلوب إدراج عدد كبير من المصطلحات العلمية .

ويعبر في كل تلك الأساليب الكلامية الثلاثة عن النشاط المهني للإنسان . ويظهر ذلك في اختيار المقردات اللغوية ، وفي طابع المقارنات والصور .

إن الكلام ليس للتواصل فقط ، ولكنه عملية من التأثير المتبادل بين الناس المشاركين في عملية التواصل . ولذا عندما نصف الخصائص الكلامية للشخصية ، من المهم أن نلاحظ فقط تلك السمات التي تتجلى في التأثير الكلامي الفعّال عندما يتكلم الإنسان ، ولكن حتى تلك السمات التي تسم الإنسان كمتستمع . فالسمات المميزة للإنسان كمتستمع تنشأ كتكوين لخصائص إدراكية وانتباهية ونشاطه الكلامي . والمتستمع المنتبه قادر على فهم الكلام الموجه إليه ، وعلى التفاعل وفقاً لمحتواه . أما المستمع غير المنتبه فيسلك بشكل سيء بمضمون الأخبار . ويصطلني من الأخبار الكلامي ما يمثل اهتماماً (مصلحة) بالنسبة له ، ولا يلاحظ ذلك الشيء المهم موضوعياً والذي ليس له أهمية بالنسبة له .

سمات الشخصية المعنوية - الإرادية ، المزاج والكلام :

تتجلى في الكلام السمات المعنوية الإرادية للشخصية . فمن الممكن أن نلاحظ دائماً ، بتقييمنا للحديث مع المرء ، هل تكلم بتحمس ، بقناعة أم لا . ومن الصعب حتى على الخطيب الحاذق إخفاء العلاقة بالشيء المقال . فالوجع والاحلال والاحتاجة والإحترام وكثير غيرها من العلاقات ، وسمات الطبع

وسمات الطبع تتكشف في محتوى مايقوله الانسان وفي صبغته الانفعالية ،
التلميحية .

ويعتبر الضبط الذاتي الارادي للكلام لحظة مهمة . فالتكلم ،
لا يتكلم عادة فقط ، ولكنه في الوقت نفسه يسمع نفسه كما لو انه
من الجانب ، ويجب على الخطيب ان يمتلك القدرة على ان يضع نفسه
فكرياً ، مكان المستمعين ، وان يوجه طبقاً لذلك قوة صوته وانفعالاته ،
وان يجد ويصطنع تلك الكلمات التي من الممكن ان تكون قد عبرت
افكاره بشكل أكثر اقناعاً لمستمعي تلك القاعة .

تُبدي مشاعر الانسان تأثيراً ليس قليلاً على الكلام . ومن المهم
ان نرى دائماً ، أيجلب الكلام المتكلم نفسه او على العكس ، ان يكون
لا مبالياً او غير مشارك بما يخبره . فالمستمع يلاحظ مباشرة متى يملأ
المتكلم نفسه .

ان انفعالات المحاضر تستدعي انفعالات جوارية لدى المستمعين .
وكم يبدو ضرورياً لذلك في العملية التربوية النقل او التقديم الانفعالي
للموضوع وحساسية المعلم . فهي تُثقل للتلاميذ . ان الكلام الانفعالي -
التعبيري هو احد اكثر الوسائل تأثيراً ، والقدرة على اشغال حماسة
الاطفال والكبار .

لقد كتب ن.ي كراستو هورسكي / : « ان نموذج النشاط العصبي
الراقي لدى الانسان ، لا يمكن ان يكون معيلاً بدون اظهار خصائص
النشاط الكلامي (٤) .

ترتبط وتيرة الكلام عادة وقوة الصوت السببية بقوة العملية
التهيجية . وإيقاع الكلام وخاصة تغيره طبقاً لمتطلبات الموقف (القراءة
في فترات زمنية محددة) ، يشهد على سهولة حركة (حيوية) العمليات
العصبية . ومنذ زمن بعيد تؤخذ الانفعالية من قبل علماء النفس كمؤشر
للمزاج .

فالمعلم يتبعه (بمراحله) لسمات الكلام المذكورة ، يمكن أن
يكون فكرة عن الخصائص التصنيفية للدارسين .

• •

مراجع الباب الرابع عشر

- ١ - افانيف .ب.غ. نظرية الكلام الداخلي في علم النفس .
علم نفس المعرفة الحسية . موسكو اصدار اكااديمية العلوم التربوية
في روسيا الاتحادية . ١٩٦٠ .
- ٢ - جينكينز .ن.ي . آليات الكلام . موسكو . اصدار . اكااديمية
العلوم . في روسيا الاتحادية ١٩٥٨ .
- ٣ - ليونتييف .ت.ت . الكلمة في النشاط الكلامي . موسكو .
دار العلم . ١٩٦٥ .
- ٤ - سوكولوف .آ.ن . الكلام الداخلي والتفكير . موسكو .
دار للتطوير . ١٩٦٨ :
- ٥ - ستيفانوف .ت.ت . الانعكاس في كلام خصوصيات الشخصية .
معهد لينينغراد التربوي المسمى باسم غيرشين : ١٩٦٤ . المجلد ٢٥٤ .

هوامش الباب الرابع عشر

- ١ - اوشينسكي : ك.و. : الكلمة الطيبة : المؤلفات . المجلد ٦ .
ص ٣٢٧ .
- ٢ - اوساط بافلوفسكي . موسكو . اصدار . اكااديمية العلوم
في الاتحاد السوفيتي : ١٩٤٩ المجلد الثالث . ص ٣١٨ .
- ٣ - الاقسام الجبهوية وتنظيم العماليات النفسية . اصدار جامعة
موسكو . ١٩٦٦ . ص ١٣ .
- ٤ - كراستوغورسكي : ن.ي . النشاط العصبي الراقى للطفل .
موسكو . ١٩٥٨ . ص ٢١٥ .

الباب الخامس عشر التخيل والابداع

١ - المفهوم عن التخيل : توجد في التركيب المعقد للانفسية البشرية خاصية مدحشة وهي التخيل او الخيال phantasm . اذا كان الانسان يعرف بمساعدة الادراك والتفكير خصائص وروابط وعلاقات الاشياء والظواهر الموجودة واقعيًا ، فان التخيل يمسك الشيء الموجود ، ولكن الذي لا يمكن باوجه باية وسيلة من الوسائل ، ويمسك ايضًا الشيء الذي كان موجودًا ، ولكن الذي لم يكن باستطاعة الانسان ان يكون شاهداً عليه ، وايضًا الشيء الذي لم يوجد وما كان محتملاً وجوده . ويوجد في التخيل انعكاس حتى الشيء الذي لم يحدث على الاطلاق ، والذي لم يتحقق على الاطلاق . وبكلام آخر يخرج الانسان من الخيال ، خارج حدود العالم الواقعي ، في الزمان والمكان ، فهو يستطيع ان يفهم ويفصل الذي لا يتحقق ولا ينقسم ، وان يحرك الاشياء والحوادث والعمليات من الحاضر الى المستقبل ، الى الماضي ومن مكان الى آخر .

التخيل - هو عملية نفسية لتكوين صور المواد والحالات والظروف عن طريق تنظيم المواقف الموجودة لدى الانسان في اقتران (تركيب) جديد.

لا يمكن للتخيل ان ينتشر ويتوسع في مكان فارغ . فمن اجل ان يبدأ المرء بالتخيل يجب ان يرى ويسمع وان يحصل على الانطباعات ويحفظها في ذاكرته .

بقدر ما تكون المعلومات عند المرء اكبر ، وبقدر ما تكون خبرته اغنى ، وبقدر ما تكون انطباعاته اكثر تنوعاً ، تكون لديه امكانيات اكبر من اجل تركيب الصور .

نشأ التخيل عند الانسان في سياق النشاط الكلبي . فالتنبؤ بنتائج تلك الاعمال التي قد تمت في اللحظة الحالية كان ممكناً فقط « بالتغزى الى الامام » : ألم يشاهد الانسان المشاعي الحجر من اجل رأس السهم أو الفأس ، ألم يكسر المصا من أجل القوس . ألم يجهز حفرة من اجل اصطلياد الوحوش — لقد حضرت للصورة في كل هذه الحالات ، واللوحة الذهنية لما سوف يحدث ويحصل في المستقبل القريب نتيجة الجهود والافعال المبادفة .

مع تطور وتعقد النشاط الكلبي تحسن حتى التخيل : فهو قد رسم لوحات المستقبل الاكثر يُعدلاً ، والنتائج البعيدة .

لقد كان الانسان البدائي ضعيفاً في صراعه مع الطبيعة . فالطبيعة قد أخضعتة ، فهو لم يستطع تفسير ما يجري حوله .

وهكذا ولد التصور عن وجود قوى فوق الانسان ، وظهر الدين . ان الانسان المعاصر يستطيع ان يفسر الكثير . فهو لا يؤمن بالقوى الخارقة ، وإنما يعرف قوانين الطبيعة ، ولا يعرفها فقط ، ولكن يستخدمها ايضاً في خالق وسائل الوجود ، وثلية الحاجات العقلية .

وعلاوة على ذلك يستمر التخيل بأعب دور عظيم في حياته . لا حدود للمعرفة والعمل والأفكار ، وحتى التخيل والخيال غير محدودين ، فهما يسيران أحياناً أمام التفكير مهدين الطريق له .

لقد سمى لينين الخيال بـ صفة القيمة العظيمة ، التي تلعب دوراً مهماً ليس فقط في الإبداع الأدبي ، ولكن حتى في العلم الصارم الذي يكشف القوانين ويفسر ظواهر الطبيعة والمجتمع البشري .

لقد كتب بيساريوف : فيما لو كان الإنسان محروماً تماماً من القدرة على أن يحلم ، وفيما لو لم يكن باستطاعته منطلقاً إلى الأمام ، وأن يتأمل بتخيله في الجمال الكامل والنهائي لذلك الإبداع ذاته ، الذي بدأ تنوّه في التراكم على يديه . عندها لا يستطيع أن تصور شيئاً ، أي سبب دافع كان قد أجبر الإنسان على أن يتخذ ويقوم حتى النهاية بأعمال واسعة ومهمة في مجال الفن والعلم والحياة العملية (١) .

إن الحياة اليومية ، العمل ، الاستراحة ، المخالطة مع الناس الآخرين ، تضع أمام الإنسان جملة من الأسئلة . ولا توجد دائماً المعارف الضرورية من أجل حلّها . والتخيل يملأ هذا الفراغ أو النقص : فهو يركب ويخلق تركيباً جديداً للمعلومات الموجودة ، وبهذا الشكل وبالرغم من أنه وقتي ، لكنه يملأ النقص في المعلومات .

تقد حاول كثير من علماء الماضي تفسير طبيعة وجوهر التخيل . وعندما انفصل علم النفس إلى مجال مستقل للمعرفة بحث عن مكان التخيل في مجموعة العمليات النفسية وحاولوا تحديد علاقته بجوانب النفس الأخرى .

توجد في الوقت الحاضر عدة وجهات نظر عن التخيل ككل او عن بعض جوانبه . فالتصور المثالي للخيال ينحصر في انه يؤكد تلقائيته التامة (ذاتيته) . ان الخيال حسب رأي المثاليين لا يحمل طابعاً انعكاسياً ، فهو غير مرتبط بالوسط المحيط وبهذا الشكل فهو متحرر منه ، وهو ايضاً حسب رأيهم ، نتيجة للتطور الذاتي ، ويتولد في الانسان كقوة روحية ، وكمظهر لطاقته ، وحالة الروح .

وكما نرى ، لانخرج نظرية التخيل هذه خارج اطار النظرية العامة للفهم المثالي لطبيعة النفسي . يعتبر غير مقبول لعلماء النفس السوفيت ، حصر الخيال بالعمليات النفسية الأخرى أو بتركيبها . وهناك رأي يتردد ، وكان التخيل لا يملك « شخصيته » وإنما يعتبر تركيباً للعمليات النفسية الأخرى . فهو في إحدى الحالات تركيب للفهم والارادة ، وفي حالات أخرى تركيب للادراك والذاكرة والدهن ، وفي حالة ثالثة فان التخيل عبارة عن تصورات باوسع معانيها . وتوجد بعض الفرضيات حول آليات التخيل وهذه بعض منها :

فرضية التقى العرضية (الصدفة) . وفقاً لهذه الفرضية فان كل الاكتشافات قد حدثت نتيجة التطابق العرضي لبعض صور الادراك او التفسير العرضي للانسان مع بعض الظروف الخارجية . والاستنتاج العملي الذي يترتب عن هذه الفرضية هو : لكي نخلق شيئاً جديداً ، اصلاً ، من اللازم الانتظار السليم للفرصة السعيدة .

فرضية اعادة التركيب : يعتبر المحتوى الرئيسي لوجهة النظر هذه التالي : ان التخيل موجه إلى خلط واعادة ترتيب الاحاسيس والتصورات والمبادئ والقواعد بطريقة المحاولة والخطأ .

في ايامنا هذه ، وارتباطاً مع تطور العلم عن القيادة وعلم التحكم (السيبرنيكا) ، دخلت إلى علم النفس مفاهيم جديدة. وحصلت على انتشار واسع . دراسة العمليات في المجالات المختلفة للعلم وبمساعدة النمذجة .

لقد وجدت فكرة النمذجة تطبيقاً لها حتى في علم النفس ، وخاصة بالنسبة إلى النشاط المعرفي . العمليات النفسية كال تفكير والادراك والتخيل -- غالباً ما تُحدَدُ بانها « النماذج الديناميكية للواقع » . ويشار بهذا المصطلح إلى تلك الحقيقة ، بان الجانب المعرفي للحالة النفسية ينمذج العالم الموجود خارجنا ، ويخلق ايضاً صور الاشياء والعمليات غير الموجودة بعد ، ولكن التي من الممكن الحصول عليها بالكدح الانساني . فالتخيل هو المدعو بالضبط لخلق نموذج جديد لعالم الاشياء الذي هو النتيجة النهائية لنشاط الانسان . ومن هذه المواقع ينظر عالم النفس / آ . ب بتروفسكي / والمهندس / م . بيركينيليت / ، إلى العملية الحائية . فهما يكتبان : « نحن نبكر الموديلات ، التي تسمح بربط الوقائع بالمنظومة . ونضع الاقتراحات التي يجب وان كان لبعض الوقت ، ان تحل محل المعطيات المجهولة ، وبعد ذلك نخبر إلى أي حد توافق المنظومة المحصول عليها الواقع » .

وحسب رأي العلماء ، فانه في سياق المعرفة والنشاط العملي ، يبني الانسان تلك المنظومة ، التي من غير الممكن خلقها بعد بالتفكير المنطقي ، حيث لا تكفي للملك المعطيات والوقائع المبرهنة والمختبرة . وعندما ستكون الحالة المشكّلة بالتخيل ، مختبرة بمساعدة التفكير ، فهي إما ان تُؤكّد وإما ان تُدحض . يلعب التخيل في هذه الحالة

دور نائب الحلقة الناقصة (المفقودة) في البناء المنطقي ، فانه « ينقل التوكيل إلى التفكير » .

التخيل والعمليات العضوية: ان التخيل مثله مثل كل العمليات النفسية مشروط بفعالية الدماغ وقشرته . ففي القشرة تتصل الروابط عند ادراك واستدكار الانطباعات عن العالم الخارجي . وهنا يحدث ايضاً تجميع هذه الروابط (الارتباطات) . ان تشكيل الارتباطات الحديدة من التصورات الكائنة في الذاكرة هو بالتحديد الاساس الفيزيولوجي للتخيل . ويؤدي فك وتحليل المعارف الماضية وتوحيد الاجزاء في تراكب جديد إلى خلق الصورة غير المفصلة عن المضمون السابق ، ولكن غير الناسخة له ايضاً .

لقد أظهرت بحوث السنوات الأخيرة ، إلى ان المراكز تحت المادة السنجابية (تحت المهاد) وخصوصاً جملة الهيبوسلاموس تلعب دوراً محدداً في عملية التخيل ، واكتشف ان هذا المركز تحت القشرة يشارك في بناء سلسلة الافعال المستبدلة بالتسلسل .

بمعالجتنا لرابطة التخيل مع العمليات العصبية - الدماغية ومع العمليات العضوية ، ينبغي ان نشير إلى جانب آخر وهو تأثير صور الخيال على هذه العمليات . وكل منا يعرف من خلال حياته اليومية ، ان صور الخطر المشكيلة بالتخيل تستدعي تسريع النبض وتغيير التنفس . والاكثر من ذلك يمكن للمرء ، تحت تأثير الصورة المشكيلة في حالة الانتظار ، ان يفعل من غير ان يأخذ بالحسبان الظروف الحقيقية ، وإنما وفقاً للنموذج (الموديل) المكوّن بواسطة التخيل . ولقد وصف « مايري » حادثة ، عندما صوب الصياد المنتظر في الغسق خروج الخنزير البري من الغابة ، واطلق النار باتجاه فتاة قد ظهرت .

نستدعي صور الخيال تغيرات جسدية . مثال ذلك ظهور البقع على الجسم ، وتحويلها أحياناً إلى قرحة . ومعروفة وقائع إحياء مؤشرات بعض الامراض (طلاب المعاهد الطبية في الصفوف الاولى ، يجلدون عندهم كثيراً من الامراض ، بالرغم من علم وجودها في الواقع) . وتحتل مكاناً حالات ظهور المؤشرات الحقيقية للمرض نتيجة وجود صورها الراسخة . لقد اثبت الباحثون الواقعة التالية : اذا تصور المرء حركة احد اجزاء جسمه الخاص (اليد ، الرجل ، إصبع الجذع ، دوران الرأس ، الخ) ، ولكن من غير ان يقوم بهذه الحركة ، فانه تستجلى في العضلات التي يجب ان تقوم بتلك الحركة ، النبضات المشابهة لتلك التي تسجل عند التنفيذ الفعلي للحركة . وبالحقيقة فان النبضات اثناء صورة الحركة اضعف إلى حد كبير . ولكن « رسمتها » واحدة . وهذا مايسمى بالافعال الحركية التصورية

Ideomotor action . وتستخدم هذه الافعال بشكل واسع من قبل الرياضيين ، والناس الذين يمتلكون الخبرات الكلدية المحركة ، حيث الاهداء المتكررة لتصور الحركة يوطد آلية تنفيذ الفعل الراهن . ينصح المدربون المتدربين ، بانه يجب عليهم قبل تنفيذ التمرين ان يقوموا به في عقلهم ، وان يتصوروه من البداية حتى النهاية . وكما تشير التجربة فان لعباً كهذا يحسن من تنفيذ التمرين .

ان الحالات المشار اليها ، لتأثير التخيل على العمليات العضوية والجسدية هي حقائق النشاط الدماغي العادي . وعلاوة على ذلك فانه في التجربة السريرية (الاكايينكية) حالات غير فادرة لتغير التخيل تبعاً لمرض النشاط الدماغي .

وتعتبر الملوحة الأكثر نموذجية - حيث يدرك المريض عندها موضوعاً لا وجود له . وهذه الصورة جلية واضحة الى درجة ان المرء يقتنع على الاطلاق بحقيقتها . فالتخيّل المريض يرسم سمات الراكضين على السطح او المتزحلقين على درابزين الدرج او طيور شبيهة بالتماسيح الخ .

ويوجد على حدود الحالة المرضية المرء المدمن على المشروبات الكحولية . وفي حالة هذيان السكرى يتخيّل اليه كائنات لا تقل غرابة ومواقف خطيرة . وتسبب المخدرات حالات وقتية من الهذيانات .

٢- انواع واصاليب التخيّل : هناك نوعان من انواع التخيّل تذكّرني وابداعي . يتوسع التخيّل التذكّري على اساس فهم وادراك منظومة الرموز او الاشارات : المنظومة الكلامية ، العددية ، البيانية والثوية الخ . ان المرء بتذكره يغني منظومة الرموز الواقعة تحت تصرفه بالمعلومات . ومثالاً جلياً على ذلك يمكن ان يخدم قراءة كتاب ادبي ، أو الرسم الهندسي لاداة او جهاز ، او مخطط مُنشأة .

ان كيفية ما هو مُكثّر في منظومة الرموز يرتبط بمجموعة من الاسباب . اولاً : بالمعلومات الاولى حيث يتسع التذكر على اساسها . ومثال ذلك ، عند قراءة مؤلف ادبي فان صور الشخصيات ، اعمالهم ، افعالهم والظروف التي يفعلون من خلالها ، كلها مصورة في خيال القارئ بشكل بارز وواضح ومرئي وذلك تبعاً للوسائل اللغوية . تُحيط اللغة المجازية مع استخدام المقارنات والاستعارات فصحّة واسعة للتذكّر بقدر ما تعيد الى الحياة او تُنشّط دائرة واسعة من المعلومات والخبرة الشخصية للقارئ . وعلى العكس ، فان وصف الناس والمواقف

بعبارات عميقة وتقليدية ، وبكلمات ضعيفة التعبير وغير دقيقة لا تساعد على وضوح ودقة التذكر . ثانياً ، يرتبط تذكر المعلومات الاصطلاحية بمجموع ونوعية معارف الانسان . تسمح سعة المعلومات المقترنة مع دقتها ، وغنى الخبرة الحياتية للانسان . باستخراج المعلومة اللازمة من الذاكرة ، ورؤية ما وراء الرموز وما اودع فيها المؤلف . وضمن هذه العلاقة تعتبر نموذجية تلك الحقيقة وهي قراءة الخارطة الطبوغرافية او خطة عملية حربية . فالتائد العسكري الذي يمتلك معلومات لا يستهان بها عن القضايا العسكرية ، والمتعرف على كل انواع الجيوش والعارف كل انواع الأسلحة واستخداماتها ، سيكون من السهولة تمييزه عن الانسان المدني الذي لا يملك معارف عن القضايا العسكرية .

ان الانسان العسكري يرى في الخارطة او في الخطة أكثر بكثير مما يراه الثاني . ثالثاً ، ترتبط نوعية التخيل التذكري بوجود الموقف . لقد اظهرت البحوث في مجال علم نفس الرياضة انه في وقت السباقات ، عندما يكون الرياضي متوتراً حتى النهاية ، فان صور الذاكرة والتخيل مشوشة وغير دقيقة الى حد كبير ، وليس لها حدود واضحة . الحالات الانفعالية القوية للتوجه الايجابي والسلبي تعمق تذكرها ، وعندما لا يكون الانسان في حالة يستطيع فيها جمع شتات افكاره ، والتركيز والتذكر بشكل واضح وجلي للمضمون المدرج في النص وفي الرموز البيانية . وتمتلك اهمية محددة في قضية التذكر : الموقف والانتظار . ان النشاط لدى سائق الباص ، الذي وطن نفسه عبر احاديث شهود عيان على السفر على طريق خطير ، وعند تذكر (احياء) الاشارة المحذرة المناسبة ، فان هذا النشاط يجري بشكل مختلف عنه عند السائق الذي افترق الى هذا الموقف .

ويبدو مضمون التخيل التذكري على اساس منظومة الرموز ثانوياً بالنسبة للصور التي يمتلكها المؤلف والمثبتة بالرموز .

فنحن نقرأ الرواية ونتذكر الوقائع والشخصيات والمواقف الموصوفة فيها . ويعتبر هذا العمل الذهني ثانوياً بالمقارنة مع ذلك العمل الذي قام به الكاتب . ومن الطبيعي تماماً ألا نهمل البداية الا بدائية لدى القارئ . فهو نفسه يُبدع بمقدار معين في سياق التذكر ، ولكن هذا الابداع لا يقارن مع عمل مؤلف الانتاج الادبي .

يمتلك التخيل التذكري اهمية كبيرة عند استيعاب المادة الدراسية . ومن غير المعقول دراسة الجغرافيا ، من غير الارتكاز على التخيل التذكري . ويبدو التاريخ مخططاً لا شخصية له (لا هوية له) اذا لم يُسرج التذكر في عملية دراسته .

وتستخدم عند ذلك المعلومات المتراكمة في الحياة السابقة . ويستخدم التلميذ عند قراءته التاريخ احتياطياً فقيراً من المعلومات والخبرة الحياتية ، ولذلك دراسته للتاريخ تبدو صعبة بالنسبة اليه ، وحيثاً من غير الممكن خلق (اعادة خلق) الموقف التاريخي في صور الماضي . ويرتكز احياناً على التصورات العصرية وينقلها الى الماضي . وهذا خطأ وتحريف للآفاق التاريخية ، وانحلال لمنطق التاريخ . ان مهنة العمل التربوي هو ان يراكم عند الدارسين صوراً واضحة في سياق دراسة التاريخ والجغرافية والمواد الدراسية الأخرى ، بحيث يمكنهم بالاعتماد عليها ان يتذكروا الصور والمواقف والاحداث المتفقة مع الواقع .

التخيل الابداعي : هو خلق فكرة وصورة جديدة ، اصيلة . وتملك كلمة « جديد » في هذه الحالة معنىً مزدوجاً ، حيث يميز

الجلديد الموضوعي والجلديد الذاتي . الجلديد موضوعياً : هي تلك الصور والافكار غير الموجودة في اللحظة الراهنة لا في الشكل المجسد ولا في الشكل المثالي . وهذا الجلديد لا يكرر ما هو موجود ، فهو أصيل . اما الجلديد ذاتياً فهو الجلديد بالنسبة الى هذا الانسان الحالي . وهذا الجلديد يمكن ان يكرر الموجود ، ولكن من غير ان يعلم الانسان عن ذلك . فهو يكشف هذا لنفسه كشيء أصيل ، غير متكرر ويعتبره مجهولاً بالنسبة للآخرين . يجري التخيل الابداعي كتحليل وتركيب للمعلومات المتراكمة من قبل الانسان . وعند ذلك فان العناصر « اللبنة » التي يتألف منها النموذج « الصورة » تشغل وضعا آخر ، مكاناً آخر بالمقارنة مع المكان الذي شغلوه سابقاً .

ومن هذا الاقتران الجلديد للعناصر تنشأ الصورة الجلديدة او النموذج الجلديد . ويمكن ان تكون نتيجة التخيل الابداعي مُجَسَّدة ، هذا يعني انه على اساس التخيل يُخلق الشيء والمادة بكدح الانسان ، ولكن للصورة يمكن ان تبقى على مستوى المحتوى المثالي بقدر ما يكون تجسيدها في التجربة غير ممكن .

اساليب التخيل الابداعي : من المتعارف عليه تمييز عدة اساليب لخلق الصور الابداعية . ويعتبر اسلوب التصديق الاكثر بساطة . يتألف هذا الاسلوب . من أنه تؤخذ اجزاء من مادتين او اكثر وتُضَمَّ « تُلصَق » بحيث تحصل صورة مادة جلديدة . وبهذا الاسلوب تشكّلت النماذج أو الصور الاسطورية لدى الشعوب القديمة (القنطور : جلدع جلدع ثور ، اما الرقبة والرأس فهما الجزء العلوي للجسد البشري ؛ عروس البحر : جلدعها ورأسها امرأة ، اما ذنبها فلذنب سمكة) . وبهذا الشكل يتم تركيب بعض الآلات والسيارات في الوقت الحاضر .

لا يملك أسلوب التصديق *agglutinate* انتشاراً واسعاً ،
فبمساعده من النادر جداً ان يتسنى خلق الصورة التي يمكن تجسيدها
فيما بعد في شيء واقعي . ولكنه غالباً ما يستخدم عندما تكون القضية
محصورة بالخيال ، وعندما لا توجد حاجة لتجسيد الصورة في شيء
واقعي . ويعتبر القياس *analogy* أسلوباً لخلق الصور الابداعية .
ويمكن جوهره في ان الصورة تُركَّب بحيث تشبه شيئاً موجوداً واقعياً
او كائناً حياً او فعلاً . نشأ على اساس القياس مجال خاص من المعرفة
والهندسة عُرف باسم التكنولوجيا الحيوية (علم تطبيق المعطيات البيولوجية
في التكنيك) .

ومن المعروف ان التكنولوجيا الحيوية تعزل بعض خصائص
الكائنات الحية كموديلات بيولوجية ، وتقترحها لتكوين الآلات .
وهكذا تمّ تكوين كثير من الاجهزة الفاعلة حالياً لاهراض متنوعة .
(الرادار : شبيه باعضاء معرفة الانجماوات عند الطواط ، العين الالكترونية
شبيهة بعين الضفدع المرقط) .

ويمكن ان يكون القياس قريباً ، مباشراً ، بعيداً ومتدرجاً .
وعلى سبيل المثال ، فان المظهر الخارجي للطائرة الحديثة يذكرنا جداً
بالطائر المخلوق ، ان هذا قياس قريب . اما المليونكبتر فهي قياس بعيد
بالمقارنة مع الطائر .

نخلق الصور الابداعية بمساعدة التشديد (الاشارة الى) والتكبير
و (التصغير) . ينحصر التشديد بعزل أداة أو جزء ما في الصورة
المخلوقة ، والاشارة اليها بشكل خاص . وهكذا يرسم الفنان لوحة ،
صورة هزيلة صادقة . فهو يجد في وجه الانسان وهيته واطرافه

خصائص لا تتكرر تخصه هو وحده ، حيث يشدد عليها وبرزها ويشعلها . يحمل الكاريكاتير والصور الهزلية في طياتها تشابهاً مع الاصل ، ولكنه نسبي في الوقت نفسه . يصور الكاتب الهزلي الموقف والوجه الحقيقيين ، شاحداً ومظهراً ما يبعث للسخرية ، وما يجب ان يسبب الفكاهة .

ان اسلوب التكبير (التصغير) مختلف قليلاً عن التشديد . اذا كان التشديد هو الاشارة إلى جزء من الموضوع وشعله وتكريه فان التكبير (التصغير) يشمل كامل الموضوع والموقف . مثال ذلك قصص الاطفال « غوليفر عند الأقزام » ، « غوليفر عند العملاقة » ، « بيلوسنيجكا والعماريات الأقزام السبعة » . ويستخدم هذا الاسلوب بشكل واسع في الحكايات الشعبية والملاحم الروسية ، عندما يصور البطل بنية ضخمة مع قوة تفوق القوة البشرية بحيث يسمح له ، ان يقود الصراع مع جيش كامل من الاعداء .

والاسلوب الأكثر تعقيداً من التخيل الابداعي هو النمذجة (الطرازية) . فالرسامون والكتاب والنحاتون يعتمدون على النمذجة بالتحديد إلى حد كبير . وحتى يكون المؤلف صادقاً حياً ، يجب على المؤلف ان لا يعبر عبر الشخصية والموقف عن شخص واحد او حدث واحد وانما عن شخص نموذجي متكرر كثيراً ، وذو انتشار كبير . النمذجة Typical هي عملية معقدة من التحليل والتركيب ، والتي بنتيجتها تتبلور الصورة المرئية (للانسان ، اعماله ، وعلاقاته المتبادلة مع الناس الآخرين) . لقد كتب مكسيم جوركي بهذا الصدد : « كيف تُصاغ الشخصيات النمذجية في الادب ؟ لا تُصاغ هذه الشخصيات طبعاً ، بشكل لوحة ، ولا يؤخذ انسان ما معين ، وإنما يتم أخذ ٣٠ - ٥٠

انسان من نهج واحد ، ومجموعة واحدة ومن مزاج واحد . ويخلق منهم ايلوموف ، انتينيا ، فاوست ، هاملت ، عطيل النخ . وكل هذا عبارة عن نماذج معممة .

والنموزجية كاسلوب للتخييل يقترب كثيراً من التفكير. ومن الصعب عملياً فصلهم في عملية خلق الصور النموزجية . يعتبر التخييل جزءاً مركباً جوهرياً من العملية الابداعية المتظهرة في المجالات المختلفة من النشاط البشري . هذا الاسلوب او ذاك من اساليب خلق الصور الابداعية يُستخدم تبعاً للاهداف التي تعترض الانسان ، وتبعاً للمادة ومحتوى الخيال ، ولغنى المعارف . وعلى سبيل المثال ، يكتسب القياس اهمية كبيرة في العمل الهندسي ، والتشديد والنموزجية في النشاط التصويري ، والنموزجية في العمل الادبي .

التخييل العمدي وغير العمدي . من المعارف عليه في علم النفس ابراز التخييل العمدي وغير العمدي (الاختياري وغير الاختياري) : يتميز التخييل غير العمدي بعدم المشاركة او بالادراج ، الذي لاشأن له إلى ابعاد حد ، بالافتراض المادف وقوة الارادة في عملية خلق الصور ، ويعتبر الحلم الحالة الاستثنائية لهذا النوع من التخييل .

ان الاحلام من وجهة النظر الفيزيولوجية مشروطة بالكبح اللامتساوي لمختلف اجزاء القشرة وماتحت القشرة : البعض منها يوجد في حالة من الكبح العميق ، والبعض الآخر في حالة من الكبح المتوسط ، والاجزاء الأخرى في حالة نشطة .

هذه اللامتساواة وايضاً الحركية (تحرك الاثارة والكبح) ، غير الخاضعة لسيطرة اشارات القشرة ، تؤدي إلى الاقتران العرضي للاجزاء المنتهجة (الخلايا) وإلى المحتوى العرضي للأحلام .

الانسان النائم لا ينظم النشاط النفسي بشكل واع ، ولذلك لا يوجد
لا افتراض هادف ، ولا توجيه اختياري (ارادي) للنشاط المعرفي
والانفعالي :

يمكن ان نلاحظ عدة انواع من التخيل غير العمدي في حالة
نشطة . ويمكن ان نسمي هذه الحالة ، ضمن حدود التخيل التذكيري ،
عندما لا يتطلب تذكر منظومة الرموز وضع هدف وقوة الارادة .
وهكذا عند قراءة مؤلف ادبي لا نبذل اي جهد من اجل احياء اللوحات
« الكامنة » في السياق ، فهي تتوضح خلال القراءة . وهناك امر آخر
فيما اذا كان المؤلف قليل البلاغة (يكتنفه الغموض) . في هذه الحالة
يتوجب على القارئ التوتر ، وان يضع هدفاً : رؤية « المحتوى
من وراء الكلمات ، وبنشأ وضع مشابه عند ادراك منظومة أخرى
من الرموز .

يعتبر عالم الخيال (عالم الاحلام) احد انواع التخيل غير العمدي .
يسرح الانسان في عالم الخيال في حالة الاسترخاء ، وفي حالة الانتقال
من النشاط إلى النوم . في هذه الحالة وبالرغم من وجود غيبط ما من
الصور المتدفقة ، ولكنها تتحد وترابط من غير ان تعتبر مع الواقع .
ان نتيجة تخيل كهذا تبقى على مستوى مثالي ونفسي . ومن غير الممكن
تجسيده في السلوك ، يلعب عالم الخيال لدى بعض الناس دوراً تفضيمياً
(نام بشكل مفرط) : فهو يعتبر عوضاً عن الواقع ، ويعيش الانسان
في عالمه الذي خلقه وهذا يتيح له الارياح والرضى .

التخيل العمدي . ويتميز هذا التخيل بوجود المهمة لتشكيل
الصورة والجهد الارادي عند تحقيق هذه المهمة . ويمكن ان يكون

عملياً التخيّل التذكري وكذلك الابداعي . انتصوّر انساناً لا يُحسن قراءة النوتة بشكل كاف . ويوجد لديه فوته ويرغب في استيعاب (فهم) اغنيته المحبوبة . ان محاولة خلق اللحن الكامن في النوتة على الآلة او بواسطة الصوت ، تمرّ بصعوبات كثيرة . يبلل الانسان جهداً وطاقة غير قليلين ، لكي تصدح النوتة لحناً . ان العمل المنفذ هو بالتحديد تخيّل تذكري عملي .

التوتر الارادي عند خلق الصور الابداعية لا يقلّ قوة عنه عند التذكر. ولتذكر الطفل الذي يرغب بتجنب اللوم او العقاب حيث يبدأ به الاختلاق . وهو يتخيّل بشكل اليم ، محاولاً ايجاد تفسير يرد له الاعتبار ، ويكون مقبولاً من قبل الكبار . ويثق احياناً باخلاص في الموقف الذي خلقه بخياله ، والذي يجب ان يستبدل الموقف الاصيل ولكن غير المريح بالنسبة له .

الحلم . يحتل الحلم - صورة المستقبل المرغوب فيه - مكاناً خاصاً في ذية التخيّل . يحلم الانسان عن الشيء الذي يجلب او يشدّ ، والذي يتبع السرور ، والذي يشبع الرغبات والحاجات الأكثر سرية ، فالانسان لا يحلم الا بالشيء العذب والساّر . ويمكن ان يُعبّر في الحلم عن مغزى كل الحياة ، ومن الممكن ان يكون حقيقياً وغير حقيقي . ففي حالة الحلم الحقيقي (الواقعي) يتصور المرء بشكل جلي إلى حد كافٍ محتوى الحلم وطرق بلوغه .

وفي الحالة الثانية حالة الحلم غير الحقيقي يوجد المحتوى ولكن طرق تجسيده غير موجودة ، ولا يمكن لما ان توجد في الظروف الراهنة .

وتتكدر في الحلم بداية فعالة ، ويعتبر الحلم بمعنى محدد القوة المحركة لقضايا وافعال الانسان ، بقدر ماتجسدها هذه الافعال .

ويمكن النظر إلى الحلم غير الحقيقي عبر احتمالين . الاحتمال الاول : يثق المرء في المحتوى ويبدو له ان الحلم سينتق . فهو لا يعرف كيف ومتى يحصل هذا ، ولكنه يثق بصديق في امكانية بلوغ الحلم ، ويعيد في هذه الحالة تقييم امكاناته الموضوعية ، والجهود التي تبذل من اجل بلوغ موضوع الحلم ، تبدو بلا جنوى . وهي تلك الحالة التي من الشائع الاشارة اليها بـ « الحلم المهزوم » .

يتم الاحتمال الثاني للحلم غير الحقيقي بان الانسان يعيه منذ البداية هكذا ، ولكنه على كل الاحوال يقع تحت سلطة الحلم . ويعوض الحلم الانخفاقات الحياتية ويصبح احياناً المغزى الرئيسي للحياة .

الحلم الحقيقي - هو بداية التنبؤ وتخطيط القضايا الاجتماعية والشخصية الهامة .

ولم يكن حلم/ك.ي. فيليكوفسكي/ عن تخليق الانسان في الفضاء خيالا غير قابل للتحقيق . ولقد امتلك الحلم اساساً علمياً ، ولكنه بقي حلماً على كل الاحوال ، بقدر ما بقي الكثير مجهولاً ، ولم يكن قد اخترع كل شيء من اجل التخليق . حالياً يسيطر الناس على الفضاء . لقد حققوا حلم علماء الماضي ، ولكن هل يعني هذا ان قاهري الفضاء لا يحملون بالرحلات الفضائية الأبعد : طبعاً لا . فالرحلات الى الكواكب القريبة والخروج خارج حدود المنظومة الشمسية هي ملاحاة المستقبل الفضائية .

الاختلافات الفردية في التخيل: يتميز التخيل لدى الناس بمؤشرات عدة . ويعتبر قبل كل شيء عن الخصوصية الفردية بوضوح الصور . فهي لدى البعض واضحة ، زاهية ومنافسة لتصورات الذاكرة ولما قد تمت رؤيته في وقت ما . لقد لاحظ / ل. ن . تولستوي / ، هذه الخاصة لديه . حيث اعترف بأنه كان يخلط بين الاحداث والواقع والاشخاص الذين رأهم ، وبين تلك التي خلقها خياله . والصور عند الناس الآخرين قائمة وغامضة ، ورسوم - فريسة وخاصة .

ويمكن رصد الاختلافات الفردية في درجة تطور التخيل وفقاً للدرجة التلائم مع الواقع ووفقاً لحيويتها وصدقها . ويخص بعض الناس التخيل في المجال غير الواقعي ، ويستعمل البعض الآخر الوقائع (الحقائق) الارضية . كما انه يمكن النظر الى الخصوصية الفردية من وجهة نظر القدرة على انخضاع التخيل للهدف الموضوع ، وادراجه في النشاط الابداعي . ووفقاً لهذه الميزة نميز اناساً ذوي خيال منظم وغير منظم . فالناس ذوو الخيال المنظم يستخدمون عند معالجة المسائل الابداعية الصور الخيالية المرتبطة بالمسألة والموجهة لحلها ، اما الناس ذوو الخيال غير المنظم فيتركون خيالهم على سجيته ، حيث يعتمد عن المسائل ، ويجري حسب آلية التداعي الحر . واحياناً يسأل انسان كهذا متذكراً فجأة : « ومن اين بدأنا ؟ » .

وتحدد الاختلافات الفردية ايضاً بمجال النشاط ، الذي يتظاهر فيه الخيال - المجال الموسيقي ، الادبي ، الهندسي ، والاجتماعي الخ .

٣ - الابداع

الابداع هو عملية نفسية معقدة . وهو لا يستنفذ باحدى الجوانب ، ولكنه يوجد كتركيب للمجالات المعرفية والانفعالية والارادية للوعي

البشري . ويرتبط الابداع بشكل وثيق بخصائص الشخصية (الطبع ،
الامكانيات ، الاهتمامات الخ) .

يحتل التخيل مكاناً خاصاً في العملية الابداعية ، على الرغم من
تعدد جوانبها . فهو بكلام مجازي ، كمركز ، وكمحرك حيث
تردح حواء العمليات النفسية الأخرى ، والخصائص التي تؤمن
تأديته لوظيفته . يتأمن تخليق الخيال في العملية الابداعية بالمعلومات
(المحصول عليها بالتفكير) وتتوطد بالامكانيات والسعي الهادف ،
وترافق بالالوان الانفعالية . وكل هذا المجموع من الفعالية النفسية ،
حيث يقوم التخيل بالدور الرئيسي يمكن ان يؤدي الى اكتشافات كبيرة .
واختراعات والى خلق قيم متنوعة في كل مجالات النشاط الانساني .

الابداع هو المستوى الراقى للمعرفة ، ولا يمكن ان يتم دون التراكم
الاولي للمعارف . اكتشاف الجديد ممكن فقط باسهاب كل المعارف
التي قد تم الحصول عليها في المجال الراهن ، وإلا سيصارع الانسان
باباً مفتوحاً .

وتشهد بحوث الابداع على انه يمتلك مبادئ ومراحل عامة
خارج العلاقة بنوع النشاط . وبالإضافة الى ذلك ، هذا لا يستثني القوينة
والمراحل المميزة للابداع في حلود المحتوى الملموس

مراحل العملية الابداعية المأخوذة في مظهرها العام :

المرحلة الاولى : هي ولادة الافكار التي يتم تحقيقها في الفعل الابداعي
المرحلة الثانية : تركيز و حشد المعلومات المتعلقة مباشرة او بشكل
غير مباشر بالقضية الراهنة والحصول على المعلومات المناقضة .

المرحلة الثالثة ؛ العمل الواعي وغير الواعي في المادة (الموضوع) ،
التحليل والتركيب ، فرز الاحتمالات والاضاءات .
المرحلة الرابعة : الاختبار وإتمام العمل .

لنتظر في خصائص العملية الابداعية وأيضاً في مكان التخيل في
بعض انواع النشاط .

الابداع العلمي : الابداع العلمي موجه الى اكتشاف الظواهر غير
المعروفة سابقاً ، وروابطها وعلاقاتها ، والى معرفة العمليات غير
المعروفة بعد في الطبيعة والمجتمع . يشترط الابداع العلمي اثبات حقيقة
وجود الظاهرة العملية ، والشيء الرئيسي هو الكشف عن الاسباب
التي تولدها . ويستلزم ايضاً وضع السلسلة المنطقية للظواهر والوقائع
والاحداث المؤتدة . ولذلك يلعب التفكير الدور الاله في العملية
الابداعية العلمية . معتمداً على الوقائع (الحقائق) المدركة او المتصورة ،
يقوم التفكير بالتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم إلخ ، وبهذا الشكل
يقم الرابطة القانونية . ولكن العالم ليس دائماً في حالة تسمح له باقامة
لتسلسل المنطقي للشيء المدروس ، فمن الممكن ألا تكون تحت تصرفه
وقائع كافية ، أو ان الحقائق التي في حوزته تناقض البناء المنطقي
المتعارف عليه للموضوع (المادة) . وفي هذه الحالة يلجأ الباحث الى
التخيل الذي يكمل الفراغ . وبهذا الشكل يخلق العالم في الخيال
الحلقة المنقودة في سلسلة الوقائع والمبادئ (الاوضاع) المبرهن عليها .
وهذه الحلقة غير مبرهن عليها بعد ولكنها موجودة . وتكمن في العمل
الابداعي اللاحق في القضية (المسألة) البرهنة على شرعية او بطلان هذه
الحلقة . وفيما لو برهن على الشرعية فيكون التخيل قد لعب دوره

الايجابي ، اما في حال كونها باطله ، فان الحلقة المبدعة بالتخيّل وبالرغم من كونها وقتيّة هي ضرورية حتى في هذه الحالة .

ويعتبر وضع مندليف للجدول الدوري للعناصر ، مثالا جلياً ، لتوضيح دور التخيّل المذكور في الابداع العلمي .

ولم تكن كل الامكنة في الجدول مشغولة عند وضعه . ولقد افترض مندليف بدقة كافية الخصائص الاساسية للعناصر التي ستشغل الاماكن الفارغة . اما بالنسبة الى الخصائص الكثيرة الاخرى ، فقد كان من الممكن ان يتخيلها فقط (على سبيل المثال ، ثبات هذه العناصر مع الزمن) .

ونخص الابداع العملي وهدرجة كبيرة المراحل الأربع المذكورة اعلاه ، التي تعبر عن تسلسل البحث والاكتشاف العلمي .

ولكن هذه المرحلية يمكن ان تُخرق في بعض الحالات طالما وُجد الابداع في مجال النظرية ، والابداع بالاعتماد على التجربة . ومثال ذلك البحوث في مجال الفيزياء النظري والتجريبي ، في الحالة الاولى (النظري) يُعبر عن العملية الابداعية حسابياً ، اما في الحالة الثانية فيعبر عنها في اجراء الاختبارات والتجارب وتكرارها وتغيرها . ولكن الهدف واحد في كلتا الحالتين وهو اكتشاف الروابط والقوانين الجديدة .

ويجري النشاط الابتكاري بشكل مقابر قليلاً : وتكمن خاصته في انه قبل كل شيء ويعتماده على نتائج الابداع العلمي يحرز ، في ايجاد اسلوب استخدام المعطيات العلمية في النشاط العملي للانسان ، هدفه النهائي .

يُبدع المبتكر قيمة مادية (جهاز آلة ، طريقة عمل) نتشرب في ذاتها الاكتشافات العلمية وتحققها . ويقسم عالم النفس ب.م. ياكوبسون عملية العمل الابداعي للمبتكر الى سبع مراحل : ١ - فترة الاستعداد الذهني ؛ ٢ - تقمص المسألة ؛ ٣ - ولادة الافكار - صياغة المهمة . ٤ - البحث عن الحل . ٥ - استخلاص مبدأ الابتكار . ٦ - تحويل المبدأ الى مخطط ؛ ٧ - التجسيد التقني وانتشار الابتكار .

الابداع الادبي : يختلف الابداع الادبي كثيراً عن الابداع العلمي . ويُظَنّ أحياناً ان العمل الابداعي للكاتب بسيط ولا يتطلب معارف وقدرات خاصة . وتم المحاكمة ، مثلاً ، هكذا : « فكثر ، جلس وبدأ الكتابة » .

وبالطبع ، بالنسبة للانسان المتعلم الكبير ليس من الصعب كتابة موضوع ادبي بمستوى الانشاء المدرسي . ولكن وضع (انشاء) الانتاج الفني ، الذي يعكس لوحة الحياة النموذجية للحاضر والماضي ، والتعبير فيه عن موقفه الادبي ليس سهلاً الى هذا الحد .

تنطلق العملية الابداعية للكاتب من المعنى الفكري . يعالج الكاتب فكرة ومعنى المؤلف صارفاً على ذلك وقتاً غير قليل . والعمل الكبير والشايق لا يجري فقط في جمع وتكليس المادة التي تدخل في الانتاج الادبي ، ولكن حتى تلك التي تشكل خلفية الاحداث الموصوفة ، وتسمح بالاعتقاد على الموقف المصور والنفاذ اليه بالمشاعر والعقل . يعمل الكاتب كثيراً على موضوع العمل الفني (محور العمل الفني) . الموضوع (المحور) - ليس نسخة دقيقة للحالة الحاصلة او الحادثة (بل رغم من احتفاظه بمجراه الرئيسي) . في المحور يوجد انعكاس

"نموذجي ، وايضاً موقف المؤلف . لقد بدأ / آ. ي . كويرين مؤلفاته بتصفح الجرائد القديمة التي مضى عليها سنة ، ومن قسم الحوادث اختار تلك الواقعة التي كانت بداية موافقه الشهر .

ويمكن في اساس رواية / ل. ن . تولستوي/ « الحنة الحية » حادثة حياتية بالرحم من ان نهايتها تختلف تماماً : فالمرأة مع زوجها الثاني قد حوكتها بالنفي الى سيبيريا ، اما مع زوجها الاول فلم يحصل اي شيء .

لقد روى في عام ١٨٨٧ أحد المحامين المشهورين في ذلك الزمن ا / ل. ن تولستوي/ . عن محاكمة لامرأة لشارع ملانة بسرقة مئة روبل . وبعد الحكم على هذه المرأة مباشرة اصرَّ الضابط الشاب المنسب بسقوطها بالحاح على الزواج منها . هنا من غير الصعب (رؤية) المجري الرئيسي : « البحث » .

وهكذا ، يمكن لواقعة ان تخدم مجرى رئيسياً لموضوع (محور) النتائج الادبي . ولكن كما لاحظ / ل. ن تولستوي/ « الواقعة في اغلبية الحالات - ليست الا نقطة التقاء القوى التي تسميها خيالاً » . وفي الواقع يمكن لموضوع المؤلف ان يختلف جذرياً عن الواقع او الحادثة المسموعة او المرئية . فالواقعة والحادثة تتغيران تبعاً لعقيدة الاديب ومفهومه الفلسفي . وهذا ما حدث مع / ل. ن . تولستوي/ في كلتا الحالتين المذكورتين اعلاه . المصدر الرئيسي لعمل الاديب هو ملاحظته وخياله . ولا شيء يخفى عن النظرة الثاقبة للكاتب : لا تفاصيل الموضوع ولا الحركة المخفية تماماً ، مهما بدت ، لافكار ومشاعر الانسان ، حيث يشتتها الكاتب في ذاكرته ، ويلدجها عند الضرورة في الأثر . يوحد الكاتب الملاحظات المحصول عليها في أوقات وظروف مختلفة موية ، مكوناً حالة نموذجية وشخصية اصيلة .

كتب/ك. باوستوفسكي /ان « التخيّل الحر ، يصطاد مثاث الجزئيات من الحياة المحيطة بنا ، ويوحدها في قصة حكيمة ومتناسقة . ولا يوجد شيء يمكن ان يهمله القصاص ، إن تكن فوعة زجاجة بيرو أو نقطة ندى على ريشة مفقودة من أحد الطيور ، أو مصباح شارع صديء . يمكن التعبير عن اية فكرة ، مها تكن قوية وعظيمة ، بالتعاوض الحميم لهذه الاشياء المتواضعة . »

تعتبر امكانية النفاذ الى نفسية الانسان الآخر وفهم حالاته الانفعالية والتعبير عنها بصدق ، اللحظة الهامة في ابداع الكاتب . هذا ما يسمى في علم النفس بـ Empathy .

ويصف /ي.س. تورغنيف/ امكانية /ل.ن. تولستوي / العالية على Empathy هكذا : « ذات مرة التقيته ضيفاً في القرية ، وتترهنا معاً في مرعى غير بعيد عن الضيعة . ننظر ، ونرى في المرعى حصاناً هرباً ذا مظهر من أكثر المظاهر اعياء وذلاً ، الأرجل قد التوت . العظام قد نثأت من الضعف ، الشيخوخة والعمل قد احنته تماماً : حتى انه لم يستطع ان يرى العشب ، وإنما وقف فقط يلوح بذيله من الذباب الذي كان يضايقه . اقتربنا منه ، من ذلك الحصان التيمس ، وشرع تولستوي بملاطفته . وفي معرض ذلك بدأ يردد ما اعتقد ان الحصان كان يشعر ويفكر به . لقد انصت بشكل حقيقي . فهو لم يدخل بنفسه فقط ، ولكنه ادخلني معه ايضاً حالة ذلك الكائن التيمس ، انا لم أمتلك نفسي وقلت : اسمعني يا تولستوي ، بالحقيقة لقد كنتم في يوم من الايام حصاناً . ومن البدهي تماماً ان الحصان لا يفكر ، ولم يكن لديه انفعالات انسانية . الا ان

الكاتب العظيم رسم بقوة تخيله لوحة تبين ما يمكن ان يشعر به ويعاني منه كائن يمتلك الحالة النفسية البشرية ويوجد في موقف الحصان .

ما هي المراحل الاساسية للابداع الادبي ؟

- ١- ظهور فكرة معنى الانتاج ؛ ٢- تراكم المادة ؛ ٣- اعداد الموضوع (المحور) (علاقة الشخصيات المتبادلة ، سلوكها وقضاياها) ؛
- ٤- ملء الموضوع بالمحتوى . كتابة المؤلف .

ان كلاً من هذه المراحل الاربعة هي نشاط ابداعي متعدد الجوانب ومعقد . لا تعتبر المراحل المشار اليها ككل مخططاً صارماً لكل كاتب . حيث ليس من الضروري احياناً على الكاتب ان يجمع « المادة من أجل المؤلف الراهن ، ففي حوزته ما يكفي من المعارف عن الشيء المصور ومن الخبرة الحياتية والانطباعات الحسية والدقيقة .

يقوم التخيل بتنفيذ دور يختلف قليلاً في الابداع الادبي عنه في الابداع العلمي . فالكاتب يعتمد على التخيل منذ بداية عمله في المؤلف . ان الكاتب بالمقارنة مع العالم اقل تقيداً بالمعطيات والوقائع الدقيقة . فهو يستطيع ان يتصرف بها بحرية : ان يحركها في الزمان والمكان ، يزيح الاماكن ويغيرها الخ . يخضع منطق الوقائع (الحقائق) في المؤلف الادبي لمنطق المحور الرئيسي ، ولمنطق سلوك الشخصيات المبدع بخيال الفنان . ويمكن ان نتصور في المؤلف الادبي حوادث مستحيلة غير قابلة للتصديق . وهذا مسموح به . ولكن الخيال الفني يكف عن ان يكون قسماً ، فيما لو اخل بمنطق الموقف ، ومنطق الصورة او الشكل . عندها يكف القارئ عن الثقة بالكاتب ، وهذا ما يشكل فشلاً للكاتب .

لقد حدد ك. فيدين بدقة كبيرة مكان الخيال في الابداع الادبي . حيث كتب متوجهاً الى مراسله على انه ، اي المراسل ، يغالي من تقييمه لأهمية المعارف الحياتية لدى الكاتب بالمقارنة مع عمله عمل المؤلف ، ، مقالاً من دور الخيال ، وبعد الانتهاء من هذا الحوار الضخم الذي يناهز الستين صفحة ، يقيم فيدين تناسب الخيال مع الواقعة كتناسب ٩٨ الى ٢ .

الابداع الفني : يضم الابداع الفني ، ابداع الفنان (الرسام) ، النحات ، عامل السك (الضرب) ، والذي يحفر على الخشب الخ . وتتميز كل من هذه الاصناف المذكورة بخصوصية المادة المستعملة والاداة ، وبخصائص تقنية التنفيذ . فالرسام يستخدم ، على سبيل المثال ، السطح المستوي ، الخيش ، الورق للكرتون والخشب ، اما الادوات فهي الالوان واقلام الرصاص والريش (جمع ريشة) . ويستخدم النحات مواد كبيرة الحجم — الصلصال ، الجبس ، الاحجار والخشب ويستخدم ادوات متنوعة . ولكن هذا هو الجانب التقني والمادي الخارجي للابداع الفني ، فهناك جانب آخر هو الجانب الداخلي البسيكولوجي .

ان العملية الابداعية للفنان والنحات ، تبدأ كما عند الكاتب ، مع نشوء النية (القصد ، الخطة) . ففي البداية يتمخض المغزى الفكري للأثر — ويتم التفكير (التأمل) في محتواه وتركيبه العام . ومن الطبيعي تماماً ، ان ينمو ويتوسع كل هذا ، ليس على اساس فارغ ، ولكن على اساس الخبرة الحياتية ، وعلى اساس وجهات النظر والتقييمات المتراكمة . ومتى يرسم الجانب الفكري والجانب الفني بالمضمون الأثر ، يبدأ الفنان والنحات بالبحث عن النموذج الذي يعبر الى حد

كبير عن مغزى الأثر (الشخصيات ، الوقفة ، الخافية) . يضع الفنان والنحات بانفسهم الصور وتقنية التنفيذ عن طريق الملاحظات والتثبيت في الذاكرة ، وايضاً عن طريق الرسوم التحضيرية ومواد بعض اجزاء التركيب أو لوحة النحت . ان العمل في الرسوم التحضيرية تدور بشكل نهائي موضوع اللوحة وقرار النحت .

يجمعه المادة ، وباكماله موضوع الأثر ، يشرع الفنان بتجسيد النية أو القصد (الخطوة) . ويحتشد في عماية التنفيذ عمل تحضيرى متعدد الجوانب . ولكن هذا في الوقت نفسه عماية ابداعية أكثر تعقيداً ، فهي وحدة الفعل والفكرة والارادة والشعور ، المضادة بالوحي والالهام . يتخلل التخيل ابداع الفنان والنحات من البداية حتى النهاية . ونصوصية (التخيل) في انه يركز على الصور البصرية ويستعمل التصورات البصرية . ويتصف خيال الفنان والنحات بوضوح وحيوية ظاهرة ، وبدقة تفاصيل التصورات التي تُسَجَّل فيها تفاصيل الشيء المصوّر (الشكل ، اللون ، الاضاءة) .

الابداع الموسيقي : ينبغي ان نميز فيه ابداع الموسيقي عن ابداع المنفذ . يفترض ابداع الموسيقى خلق انتاج موسيقي اصيل لا يكرر الموجود ، والمنفذ ، تفسير الانتاج الموسيقي عند التنفيذ . يختلف الابداع الموسيقي الى درجة معينة عن الانواع الأخرى ليس فقط بالمادة ولكن حتى بسير الفعل الابداعي وجريانه . إنّ العالم مصور في وعي الموسيقى مصوّناً (ولا يعني هذا بالطبع ، ان الموسيقى محروم من انواع الحساسية الأخرى) . هناك حيث يسمع الانسان العادي ضجيج المحرك أو صرير الباب ، خرير النهر أو حفيف اوراق الشجر - يتحول عند الموسيقي

الى صور موسيقية . حتى الصمت « بصوت » لحناً بالنسبة الى الموسيقي .
وتعتبر الواقعة الحياتية التي تستدعي التألف الانفعالي ، والمعبر عنه بدوره
في تعابير موسيقية ، نقطة انطلاق عند خلق الأثر الموسيقي . والتعابير
الموسيقية هي التي تشكل اللحن . وواقعة كهذه يمكن ان تكون الظاهرة
الحياتية . وعلى سبيل المثال ، وُجد/د.د. شوستوكوفيتش/، في السنة
الاولى من الحرب الوطنية العظمى في مدينة لينينغراد المحاصرة وكان
شاهداً على البطولة التي لا نظير لها للمدافعين عن لينينغراد . ولقد حصلت
احداث بداية الحرب على انعكاس في سيمفونيته السابعة المشهورة .
ويمكن للشعر ان يكون الحدث الذي يولّد المؤلف الموسيقي . باطلاعه
على الشعر ، يدخل الموسيقي في النص مما يؤدي الى خلق تألف محدد
من اجل وضع الموسيقى الموافقة أو الملائمة لمحتوى النص — .

وبهذا الشكل يفترض الابداع الموسيقي امكانية التقاط الاصوات
والايقاعات من العالم الخارجي ، وتحويلها الى صور موسيقية ومزج
هذه الأخيرة في تراكيب معقدة .

ويُعبّر عن ابداع المنفذ ، كما قد لوحظ ، في تفسير المؤلف
الموسيقي وتنفيذه . ومن الممكن ان يبدو ان كل شيء يرتبط بالنوتة :
الابقاع ، الارتفاع ، وطول الاصوات وزمن التوقف الخ . ويبقى
على المنفذ ان يراعي بدقة فحسب كل اشارات او رموز النوتة .
ولكن الإبداع والاصيل للمنفذ يتلخص في ان الانتاج الموسيقي ، وبكلام
مجازي ، يمر عبر أتون سجاياه الموسيقية وبذلك يضمن على الانتاج
لوناً فريداً . ويحصل المؤلف الموسيقي على لون المنفذ الذي يزيد من
قوة تأثيره . ان اغنية/بوريس غودونوف/ التي يغناها/ف.ي. شاليا بين/

تختلف عن تلك الاغنية نفسها التي يتغناها احد المطربين الهواة ، بالرغم من انهما كلاهما يغنيان بنقطة وطبقاً للنوطة . وهكذا فان ابداع الموسيقي المنفرد هو جهد معقد وشاق .

التخيل في نشاط المعلم الابداعي . ويمكن ان يبدو بان النشاط التربوي للمعلم مبني على معرفة حقائق سلوك التلميذ ، وعلى تحليلها وعلى الاستنتاجات من اجل التأثير التربوي . بيد ان هذا ليس هكذا . فالنشاط التربوي يفترض حتى التفكير الصارم والمضبوط والتخيل كأساس للاسبقيه Ante Cedance (مبادرة المستقبل) . ان التنبؤ بالمستقبل البعيد والقريب لافعاله ، والتنبؤ بافعال وسلوك الطفل عبر استجابته للتأثير التربوي ، والتنبؤ بتطور النشاط التعليمي للطفل وشخصيته ووضع الخطط لها ، من المهمات الاكثر اهمية للمعلم - المربي ، وفي كل هذا ، يلتقي على حاشى عملية التخيل جهد لا يستهان به .

وتتلخص صعوبة الاستباق Ante Cedance خلال العملية التعليمية - التربوية ، في ان هنالك الكثير مما يشترط سلوك وتطور التلميذ . ففي سلوك الطفل لا يوجد ترادف او دلالة واحدة ، هذا يعني ، ان سبباً وحيداً معيناً لا يستلزم بالضرورة افعالاً وافعالاً واحدة . فالدافع نفسه يمكن ان يُعدّل بشكل مختلف في وعي التلميذ ، يُعبّر عنه بالسلوك . ويتعلق هذا بدرجة فهمه للدافع وحالته في اللحظة الراهنة ، وعلاقته بالمعلم وبتأثير اثاره الفع . فعلى المربي ان يكون جاهزاً لكي يتنبأ بجملة الاسباب التي تشترط حدوث افعال التلميذ المعطية ، وايضاً سلوكه في المستقبل القريب .

بالإضافة إلى ضرورة التخيل في العمل التعليمي ، ينبغي التحذير من أحد المخاطر ، حيث يجب ان يُبنى تقييم التلميذ على الوقائع الصحيحة (الموثوق بها) للسلوك . ويجب ألا يكون لدى المعلم - المربي ادنى شك في صحة هذه الوقائع ، وفيما لو تمّ تقييم صحة سلوك التلميذ ، ليس على اساس الادراك وانما على اساس التخيل ، عندها نرتكب خطأ جلياً . ان ادعاء الواقعة المفترضة والمتخيلة مكان السلوك والفعل الحقيقي مشحون باكثر العواقب ونعامة وازعاجاً ، كما للتلميذ كذلك للمعلم . فتقييم التلميذ واعماله وكل فعل او ذنب ، يجب ان يوصف في سلسلة مرتبطة منطقياً ، ولايختلف عمل المعلم في هذا المجال بشيء عن العمل المبدع للعالم . لقد تمّ التنويه اعلاه بان الابداع هو تركيز العقل والارادة والشعور ، هو العمل المتوتر والشديد جداً . فالابداع الاصيل يلهم الانسان ويخلق الثقة في امكاناته الخاصة ويجلب له السرور . ويعبر ، بالإضافة إلى ذلك ، في نتائج النشاط الابداعي عن شخصية المبدع ؛ حيث يبقى في الشيء المبدع جزء من عقله ، وشعوره ، وتعضر سمات طبعه بشكل غير مرئي . ومن الكافي ان نتذكر بعض المؤلفات الموسيقية والادبية ، وبعض اللوحات وتماثيل الفنانين والنحاتين ، ومنشآت المهندسين المعماريين وآلات المهندسين والعمال . وتعبّر اللحان الحزينة واحياناً التراجيدية /شومان/ عن طبيعة الموسيقى السوداوية . اما اللوابع الحماسية والمفرحة للأغاني ، وايضاً موسيقى الاوبرا /ي . و . دونافسكي/ فتعبّر عن طبعه الاجتماعي المرح . وتعبّر اشعار وقصائد /س . يسينينا/ عن غنائية طبعه وحساسيتها الشعرية . وتميز تماثيل /ي . ف . بوتشيني/ والنحات كانسان قروي وشامل بأفكاره ،

وواسع في اعماله . ويمثل / ي . ف . كورتشاتوف / امام اصيبتا كانسان
ذي طاقة خارقة بامكانات تنظيمية باهرة وبمقل باحث عميق .

الالهام . الابداع - هو عملية غير متصلة وغير مستمرة . ويتناوب
فيه النهوض والركود والمهبط . ولقد اعار علماء النفس كثيراً من
الانتباه لنقطة الارجح في الحالة الابداعية وهي الالهام .

الاخام - هي حالة النهوض الاعلى في الابداع ، حيث يتحد المجالين
المعرفي والافعال في نقعة واحدة ، ويتجهان لمعالجة المسألة الابداعية ،
وهي حالة يتم الحصول فيها على نتيجة عظمى .

وتُعتبر لشعار بوشكين الرائعة بدقة عن جوهر الالهام :

في الهلواء القلب - انسى العالم ،

انسام بهناء وسط تخيلاتني ،

وتستيقظ فسي القصيدة ،

وتزدحم الروح بموجات العاطفة ،

ترتفع ، تصرخ ، تبحث كما في الحلم ،

وتفيض اخيراً بتداعيات حمرة ،

صندها بأبني حشد من الزوار غير المرتين

اصلقائي القدامى وثمار احلامي ،

الافكار في الرأس ، تتزاحم بجراً ،

والسجع الطليق يركض لملاقاتهم ،

وتتطلق الاصابع إلى الريشة ، والريشة إلى الورقة ،

دقيقة - والاشعار تنساب بحريسة ،

يمكن للانسان في حالة الالهام ان يجد حل المسألة التي اشتغل فيها زمناً طويلاً . اما النهوض الاتقالي المتميز ، وجلاء ووضوح الافكار وغياب التوتر الذاتي ، كل هذا مميز للالهام .

ان حالة الالهام ليست مستديمة . وهي تقول عند بعض الناس من عدة ساعات حتى عدة ايام ، ولكن هذا نتيجة للعمل الدائم المكثف . وهي لاتأتي من الكسل او التبطل . فالالهام بكلمات/ اي . ي . ريبين/ هو « المكافأة على العمل الشاق الذي لا يطاق » .

٤ - التخيل والشخصية

سمات الشخصية وخواص عملية التخيل :

تُظهر الملاحظات لحياة الناس ونشاطهم بان التخيل المتطور والمعبر عنه بوضوح يتمظهر في مجموعة من سمات الانسان الجودرية . ويتسمي إلى تلك الصفات او سمات الشخصية قبل كل شيء الخلق . ان التخيل في هذه الحالة اي في حالة الخلق مُخرج في كل النشاط المعرفي : علاقة الانسان بالناس الآخرين وبالحياة ، متعشة عاطفياً . فامكانية رؤية الجليد والرائع في اناس والأشياء المحيطين بنا يومياً ، وعدم اغفال التفاؤل ، والقدرة على الشعور المرفف والريق بالكموميدي والتراجيدي ، خلف الواجبات الكسحية المتكررة للأهداف العالية التي يخلصها اي عمل للانسان السوفيتي وحتى اكثرها تواضعاً ، والعلاقة الابداعية بالعمل ، وحب الحياة والسعي المادف - كل هذا صفات للشخصية المرتبطة باكثر الاشكال وثوقاً بالتخيل والمشار ، والتي تحدد ككل ، الخلق ، كسمة للشخصية .

الحاجة الوقتية للخلق المستدامة بطررف خاصة من الممكن ان نلاحظها عند كثير من الناس . وهذه الحالة العابرة لاتعطي الاساس لكي نعتبر المرء ذا طبيعة روحانية . وتحت الخلق كسمة للشخصية ينبغي ان نفهم موقع الشخصية العام الذي يسمح للانسان بان يرتفع فوق المشاغل اليومية وان يعيش في الظروف العادية اليومية حياة مليئة بالحوادث ، عامرة وهادئة وغنية المضمون داخلياً .

وتعتبر الاعتيادية السمة الضد للخلق . ويُعتبر عن إعتيادية الطبيعة (أي طبيعة الانسان . م) في غياب الاحلام السامية والمثل المدنية الراقية ، ولبارتباط وتقيّد الاهتمامات والمتطلبات بصغائر الحياة اليومية وحياة هذا الانسان تسير كلها في مجال المشاغل اليومية الاعتيادية . وإذا لاحظنا عند هذا الانسان تيجلياً للخلق فانه عبارة عن ومضات فحسب ، والتي تشير إلى الاعتيادية النموذجية بالنسبة له لا أكثر

الخلق هو إحدى أهم سمات شخصية المربي وأكثرها قيمة . فالمعلم الذي يروي للتلاميذ موضوعاً معروفاً له منذ زمن بعيد ، يتحاشى دائماً خطر الانزلاق أثناء الدرس إلى مجال اجترار الوقائع اليومية والاعتيادية . وفي هذا يكمن أحد أسباب الدروس غير الممتعة والجافة والمملة . ان المعلم وحتى التلاميذ يرون في هذه المخالطة المتبادلة واجباً مُضيقاً فحسب . وهذا ما يجب ألا يكون

فالدرس الذي يستحوذ على التلاميذ هو فقط ذلك الدرس الذي يبلور فيه وكأن المعلم يكتشف للمرة الأولى سوية مع التلاميذ الشيء المجهول لهم ولكن المعروف له منذ زمن بعيد . كشيء ما جليد وقطع بالنسبة له نفسه .

ومن المهم بالنسبة للمعلم أن يقرر على رؤية الوقائع المعروفة كل مرة بشكل جديد . ولا يستطيع المعلم أن يبلغ الخلق في العمل بالتحسس المصطنع . فالخلق من جهة هو نتيجة لمعرفة الموضوع الأكثر عمقا ، وهو من جهة أخرى الدراسة العميقة والمتروية لحاجات التلاميذ الذهنية . ويمكن للخلق كسمة للأخصية ان يتمظهر بشكل فريد في الطبيعة الرومانتيكية للانسان او في سجيته الشعرية .

الرومانتيكي - هو قبل كل شيء الانسان المتفائل الذي ينظر بجرأة إلى المستقبل أو يسير إلى لقاءه ، وجاهز داخليا على تحمل الصعاب وحتى منزع الاخطار . ويقتبل بجرأة على العمل من أجل الحياة السعيدة للناس . وينبغي أن نشير إلى ان الطبيعة الرومانتيكية ، والميل إلى الحلم في ظروف المجتمع الاشتراكي لا تستبعد التدخل الحقيقي للانسان إلى الواقع الموضوعي ، حيث أن هذا الأخير لا يستثنى لا العلاقة الرومانتيكية بالواقع ولا الميل إلى الحلم . والأمثلة على هذه الرومانتيكية المرتبطة عضويًا بمعالجة المسائل العظيمة ولكن الحقيقية كثيرة . ومن المفيد أن نذكر فقط من بناء كسمواليايا - أمور ، والأراضي البكر ، وعن الناس الذين بنوا المحطات الكهربائية ، وعن أولئك الذين قبضوا على ناصية القطب وأخيراً عن رجال الفضاء .

ومن المهم أن نشير إلى أن الرومانتيكيين ليس من الضروري أن يكونوا من القتيان والشبيبين . ويمكن أن يكون الرومانتيكيون حتى أولئك الذين يعتبرون أنفسهم أناساً ناضجين .

الرومانتيكي - ذو طبيعة نشطة وإرادة . وهو ذلك الانسان الذي تتحقق عنده الأفكار في الحياة عبر المشاركة المباشرة في الأمور الصغيرة

والكيرة . ويضع الرومانتيكيون في هذه الأمور ، كل قواهم وطاقاتهم المستمرة التي لا تنقطع . وتخصّ الرومانتيكية نفسياً قبل كل شيء الرابطة المباشرة للتخيّل مع المجال الارادي ومع الطابع الرجولي والحازم ومع العقائدية العالية للنوايا والافعال .

تتميز الطبيعة الشاعرية بوحدة المشاعر السامية والتخيّل . ويتمظهر هذا في الادراك الغني العميق والحاد بشكل خاص لمنتجات الفن والطبيعة والحياة في كل تمظهراتها المتعددة . وعند وجود الميل والامكانيات للنشاط الابداعي يتطور من الطبيعة الشاعرية نموذج الفنان - مبدع القيم الجمالية . ان الرومانتيكية والشاعرية هي بالسببة لعالم التربية سمات قيمة جداً . رومانتيكية البحث العلمي في تدعيم المواد الدراسية ، ورومانتيكية القضايا التي يضعها المعلم سوية مع التلاميذ - هي عامل تربوي كبير الأهمية . والطبيعة الشاعرية للمعلم التي تجد تعبيرها في عمله ، تساعد حتى التلاميذ على ان يدركوا بشكل اكمل الآثار الفنية ، وان يتصوروا بشكل اوضح واحسن ظواهر الحياة ، وبفضل ذلك يفهمون محتواها بشكل افضل .

وترتبط مع الحلم كتدعيم خاص للتخيّل تلك السمة للشخصية كالميل إلى الحلم . وبخلافه عن الخيال (عالم الخيال) لا ينفصل الحلم عن الواقع ، إلا ان الميل إلى الحلم لا يعتبر سمة ايجابية للشخصية . وينبغي تفسير العلاقة السلبية بالميل إلى الحلم بخصوصية تمظهر الحلم في ظروف المجتمع الطبقي ، حيث لا يُدرج الحلم عند اغلبية عناصر المجتمع في النشاط العملي ، وتصبح الاحلام ذاتها مضمون النشاط النفسي للانسان . ومن المفهوم ، ان حُلماً سليماً كهذا ، والحلم من

اجل الحلم ، هذا يعني ، مجموعة من الافكار : والتصورات المغلفة على ذاتها ، المرتبطة بشكل ضعيف مع الحياة الحقيقية ، لا يمكن ان تُقِيم كسمة ايجابية . وعن هؤلاء الحالمين العقيمين يكتب . ان . آ . فكرياسوف .

انتم محكومون بالنوايا الطيبة ،

ولكن لستم بحاجة إلى انجاز اي شيء ،

يصبح الميل إلى الحلم سمة ايجابية للشخصية فيما اذا انترج في النشاط ، ويعتبر احد حوافزها (للشخصية) ، اذا ارتبطت بسمات الانسان الارادية . وينبغي ان تقيم الميل إلى الحلم ايجابياً في عمل المعلم . وليس صنفه بان قيم / آ . س . مكارينكو / حالياً امكانية المربي ان يعلم سوية مع الاطفال ، وان يجذبهم باحلامهم ، ومساعدة جماعة الاطفال على ان ترى « سرور الغد » . وهذا صعب على الانسان الذي لم يتشكل عنده الميل إلى الحلم كخاصية للشخصية .

ويعتبر التوهم *Phantasmagoria* سمة طبع الانسان الناشئة من خواص تخيله . وما يميز الانسان الواهم هو ظهور تشويه أو تحريف الوقائع غير الملحوظ بالنسبة له نفسه ، ويدعى الشيء المرغوب مكان الواقعي ، ويبني قصوراً في الهواء مؤمناً هو فقط بوجودها . ويعتبر البارون مونشهاوزن الذي يشد القارورة بتطيق خياله اللطيف والبهي ، نموذجاً ادبياً للواهم .

في التوهم تتمظهر امكانية استعمال الصور (الاشكال) بسهولة وحرية ، وبغياب النضج الكافي وانتقادية العقل . ويمكن لنشوء التوهم ان يكون مرتبطاً بديناميكية تصورات الذاكرة . فهذه التصورات

تفسير مؤثرة تبادلياً الواحدة بالأخرى . ولا يلاحظ المرء غالباً ما يجري ،
بشكل دقيق وأحياناً بشكل مشوه .

فانقل الحوادث المرئية والمثبتة في الذاكرة او صفات المادة ، فإن
يحمل اليها شيئاً ما من ذاته ، مزخرفاً ومحولاً قليلاً الشيء المترك
والمعاش . ومن المهم ان نشير الى انه لا يوجد عند الانسان في هذه
الحالات هدف لتحويل شيء ما ابتداعياً .

ويجري الاتهام من الذات ، غالباً ، بالنسبة الى تلك المادة التي
جرى ادراكها بسطحية او كما يقال على الماشي . ويحتل هذا النوع
من الاكمال ، مكاناً في حالات علاقة الانسان الشخصية المعبر عنها
بوضوح مع موضوع الادراك .

التخيل وتجليات الشخصية الأخرى :

يعتبر التخيل شرطاً لا بد منه لتشكيل سمات الشخصية تلك التي
تعبّر عن علاقة الانسان بنفسه وبالناس الآخرين . وفي لغة التلاميذ
توجد كلمة صائبة جداً وهي « متكبر » حيث نحدد الانسان الذي لا يسلك
طبقاً لقضائله ووضعه .

ويتشكل التقييم الذاتي ، كما هو معروف ، تحت تأثير الناس
الآخرين ، ولكن الكيفية التي يسلك فيها الانسان عند تواجده في جماعة
جديدة او في ظروف حياتية جديدة ، تتعلق بالتخيل . فهو يرمج
سلوكه لتقييم الانسان الذاتي المتشكل في الظروف الجديدة .

ان اللطافة والحساسية في العلاقات مع الناس ، واللباقة في التوجه
اليهم غير ممكنة دون التخيل . ولكي تكون حساساً ولطيفاً ، من الضروري

ان تصور او تعتبر ، على اساس معرفتك عن حياة الانسان وطبعه ،
حالة الروحية في اللحظة الراهنة .

المشاركة في الشعور (امكانية تصور ، فهم واستباق مزاج وشعور
الانسان الآخر) - هي سمة الشخصية المرتبطة بشكل وثيق بتطور
التخيل. ويوجد فرق ملحوظ بين اولئك اللين يفهمون ويشاركون
بالشعور دون الاستباق ، واولئك اللين يتصورون ويستبقون ويشاركون
في الشعور على اساس الصورة المخلوقة بواسطة التخيل . ففي الحالة
الاولى نواجه مشاركة شعورية عقلانية ، اما في الحالة الثانية فمشاركة
انفعالية .

وفي قوة ووضوح صور التخيل تتبدى الخصائص التصنيفية لنشاط
الانسان العصبي الراقى . التخيل هو احد المؤشرات التي بوساطتها
ينسب بالفولوف الناس الى المصنف الفني او الفكري . ان الفنان يتعامل
في الغالب مع الصور (البصرية ، السمعية والحركية الخ) . ويتحدث هذا
عن الدور الكبير لمنظومة الاشارة الاولى في نشاطه وفي الانعكاس المجازي
للعالم . لصور الاشارة الاولى للعالم اكثر تعميماً وتنبئ على مادة أخرى .

قد نوّه/آ.ن. تولستوي/ الى انه من الضروري على الكاتب ، أن يبرى
الى درجة الملوسة ، عما يكتب ، هذا يعني ، ان يمتلك تخيلاً جلياً
وانفعالياً . ولكنه اشار في الوقت نفسه : « التفكير المجازي بالنسبة لنا
هو جزء فقط من التفكير الفني . فاذا اردت ان افكر بوساطة الصور فقط
اي بتصورات المواد ، فان عددها اللانهائي وكل ما يحيط بي سيتحول
الى فوضى لا معنى لها » .

مراجع الباب الخامس عشر

- ١ - ارنايدوف .م. بيسكولوجيا الابداع الادبي . موسكو . دار التقدم . ١٩٧٠ .
- ٢ - بركينبلت .م. بتروفسكي .آ. الخيال والواقع . موسكو . الاصدار السياسي . ١٩٦٨ .
- ٣ - دوديتسكي .آ.يا . الامثلة النظرية للتخييل والابداع . سموتسولينسك . ١٩٧٤ .
- ٤ - نتادزي .ر.غ. التخييل كعامل للسلوك . بيليسي . ١٩٧٢ .
- ٥ - بنماريوف . يا.آ. بيسكولوجيا الابداع . موسكو . دار العلم . ١٩٧٦ .

هوامش الباب الخامس عشر

- ١ - يساريوف .د.ي . كجوات الافكار غير الناضجة . المؤلفات . المجلد ٣ - ص ١٤٨ . ١٩٥٦ .

الباب السادس عشر الانفعالات. والمشاعر والخصائص الانفعالية للشخصية

١ - المفهوم عن الانفعالات والمشاعر

تعريف الانفعالات والمشاعر : عندما تراقبون شروق الشمس ،
تقرؤون كتاباً ، تسمعون الموسيقى ، تبحثون عن جواب أحد الاسئلة
الناشئة أو تحملون بالمستقبل ، فانكم الى جانب الاشكال المختلفة للنشاط
المعرفي - تظهرون علاقتكم بالعالم الخارجي المحيط بكم. ويمكن للكتاب
المقروء أو العمل المنفذ ان يفرحكم او يحزنكم ، ان يسبب لكم الغبطة
او خيبة الامل .

فالسرور والحزن والوجل والخوف والحماسة والفضجر هي مشاعر
وانفعالات متنوعة . وهي إحدى مظهرات النشاط النفسي الانعكاسي
للانسان .

اذا كانت المواد الكثيرة العدد والظواهر ، وخواصها وانواعها
المتنوعة ولربطاتها وعلاقاتها المتنوعة تنعكس في الادراك والاحاسيس
والتفكير والتصورات فان الانسان يظهر في الانفعالات والمشاعر
علاقته بمضمون الشيء المعروف .

تتعلق المشاعر والانفعالات بخصائص المواد المنعكسة « المعكوسة » .
تشكل بين الانسان والعالم الخارجي علاقات موضوعية تصحح موضوعاً
للمشاعر والانفعالات .

وتتجلى في الانفعالات والمشاعر ايضاً اقتناع (ارتياح) او عدم
القنناع الانسان بسلوكه وبافعاله واقواله (افكاره) ونشاطه .

الانفعالات والمشاعر هي علاقة شخصية فريدة للانسان بالواقع
الخارجي وبه نفسه . لا توجد المشاعر والانفعالات خارج معرفة ونشاط
الانسان . فهي تظهر وتنشأ خلال عملية النشاط وتؤثر على جرياتها .

ان المواد الموجودة موضوعياً وظواهر ، والنشاط المنجز ،
والتيغيرات الجارية في حالتنا النفسية وجسدنا ، كل هذا يخدم مصدراً
للمشاعر والانفعالات . ويبدو معنى او دلالة نفس المواد في ازمة
مختلفة غير متساوية . فكأس الماء المشروب لاطفاء الظمأ يجلب الفبطة
والسرور . اما اذا اجبرنا احد ما على شرب المساء دون ان يعاني من
العطش ، فيمكن ان ينشأ لديه الشعور بعدم الارتياح والضجر . نحن
نصفي الى الموسيقى بكل ارتياح ورضى ، ولكن فيما لو استمرت الحفلة
طويلاً عندها تضعف الحوارج ويحل التعب .

تحدد فريدة المشاعر والانفعالات بمتطلبات الانسان وحوافزه
ومساعيه ونواياه ، وخصائص ارادته وطلبه . ويتغير اي عنصر من
هذه العناصر تتغير علاقة الانسان بموضوع الحاجة . وفي هذا تسمظهر
العلاقة الشخصية للانسان بالواقع .

ان عالم المشاعر والانفعالات معقد ومتنوع جداً . ولا نترك غالباً
دقة هذا العالم وتعدد جوانب تعبيره من قبل الانسان نفسه . فتتعد

التحليل النفسي للمشاعر المعاشة يُفَسِّر أيضاً بارتباط المسواد والظواهر بذلك النشاط المعسرفى او الفعالية الارادية التي تظهرها الشخصية ، ومعروف للجميع مدى صعوبة الكلام عن مشاعرنا والتعبير عن الخواالج النفسية فى الكلام . حيث تبلو الكلمات المتقاة غير كافية الوضوح ولا تمكس بثقة الحالات الانفعالية المختلفة وتبايناتها (ظلالها) .

الوظائف الاساسية للمشاعر والانفعالات :

تقوم مشاعرنا بتنفيذ وظيفتين : ١- إشارية ، ٢- تنظيمية ؛ (ضبطية) . ويعبّر عن الوظيفة الاشارية فى ان الخواالج النفسية تنشأ وتتغير بالارتباط مع التغيرات الجارية فى الوسط المحيط او فى جسد الانسان .

ويعبّر عن الوظيفة التنظيمية (الضبطية) للمشاعر ، فى ان الخواالج الراسخة توجه سلوكنا وتسانده ، وتجبره على تحطى الحواجز التي تواجهه فى الطريق او تعمق جريان النشاط وتحاصره .

ويمكن للآليات الضبطية للانفعالات ان تزيل فائض الاثارة الانفعالي وان تساعد على نموه . وهكذا ، على سبيل المثال ، فالغم والياس والمصيبة تهز بعمق كل كيان الانسان ، انها لا تسبب فقط الالم النفسى ، ولكن تستدعي حق التغيرات المضوية التي يمكن ان تكسب طابع الاختلال المرضي . ومن الخطورة بمكان الاحتفاظ بهذه الحالة النفسية ، والانسان عاجز على الاغلب فى الوقت نفسه ، على ازالتها بواسطة نشاط هادف ما. وحقى الهزات العاصفة من القرح والابتهاج والحماس لا تقل درجة خطورتها على الانسان فيما لو لم تنضغ على شكل حركات

عضلية وضحك وهتافات . وتحول أحياناً الانفعالات التي بلغت
تأثيرها الأقصى الى عمليات غير مؤذية ، كإفراغ للمحوى ونقله
عضلات الوجه والتنفس . ويستمر البكاء عادة لا اقل من ١٥ دقيقة.
وهذا الوقت كافٍ تماماً لتفريغ التوتر الزائد. وعلى أثر ذلك يعاني
الانسان بعض الوهن والذهول الخفيف والذي يُدرك بشكل كلي
كإفراج .

وتُظهر تجارب الفيزيولوجيا النفسية للانفعالات بان مجموعة حالات
معرفة الشخصية واعتباريتها، تزيد الانفعالات وتغير التألف (الضغط)
الانفعالي وسلوك الشخصية .

وتتألف انفعالات ومشاعر الانسان بالحركات التعبيرية : حركات
عضلات الوجه Mimicry وحركات عضلات الجسد والحركات الإيمائية
(فن الإيماء ، تمثيل صامت) فالانسان المبتهج بصدق Partomimicry
تتكور عيناه وتتلأله ويفتر ثغره عن ابتسامه ، وتنفث يدها لفرحاً .
وتمثل الحركات التعبيرية الجانب التمييزي للمشاعر والانفعالات وتحقق
الوظيفة الإشارية ، فهي تسم وتكمل الخواج وتجعلها أكثر وضوحاً
وسهلاً البلوغ لادراك الناس الآخرين .

ويتكيف (ينضبط) نظام الإشارة الصوتي ونظام الاشارات
لحركة عضلات الوجه ، مع نموذج محدد للمخالطة مع المحاور ، ويخلق
جواً للاحتكاكات المتبادلة . فالنبرات الكلامية ودوافع الفعل الصوتية وتجليات
حركات عضلات الوجه هي اداة التواصل الأكثر دقة وحساسية .

وابتسامتنا ، على سبيل المثال ، يمكن ان تكون محبوسة ، متشككة ،
اصطناعية ، كثيية ، تهكمية ، حقيقية ، الخ .

وكما اشار دارون ، كانت الحركات التعبيرية عند الحيوانات
- اجداد الانسان - في الماضي السحيق تجليات مناسبة (ملائمة) ، حيث
ساعدت على الصمود في الصراع القاسي من اجل الوجود . وخلال
عملية تطور البشرية التاريخي تغيرت اشكال العلاقات المتبادلة للناس مع
العالم الخارجي . وحتى الحركات التعبيرية المرافقة للانفعالات والمشاعر
فقدت دلالتها السابقة ، وتقوم الحركات التعبيرية عند الانسان المعاصر
بهمة جديدة وتعتبر احد اشكال المخالطة . وغالباً ما يستخدم
المعلم الحركات التعبيرية لكي يجذب انتباه التلاميذ ، ويشجعهم ،
او يعبر من خلالها عن عدم رضاه ، ويؤثر بشكل محدد على التلاميذ .

حالة الانسان النفسية معقدة إلى درجة اننا لا نستطيع دائماً ان نحكمه
وبشكل محدد بواسطة الحركات التعبيرية عن الخواالج النفسية، ويلاحظ
عند المراقق عدم توافق بين الانفعالات واشكال تحقيقها . وبقدر ما يكون
الانسان اكبر وخواجله اكثر غنى ورهافة ، بقدر ما تكون اشكال
التعبير عنها اكثر تعقيداً أو فرادة (خصوصية). بتراكم الخبرة الحياتية
يتعلم المرء ان يتحكم بمهارة وحلاقة بانفعالاته (خواجله) وتجلياته .
وغالباً ما يخفي السرور الظاهر وراءه الحيرة والتمهل ، ويحتجب
وراء الهدوء المرئي عدم الرضى والخواالج المحبوسة . ان نقل الخواالج
عبر الحركات التعبيرية للوجه والجسد يتم بلوغه في فن المهارة القصوى
للممثلين .

وغالباً ما يتكلمون في المذكرات عن / ف . ي . شاليان/ كما عن معلم في الحركات الابدائية وحركات عضلات الوجه - حيث باستخدامه لها، خلق مشاهد واضحة . لقد تذكر / ف . ويمسكي / . بانه في احدى سفرات شاليان خارج البلاد ومن دون ان يعرف اللغة الانكليزية ، توجه في احدى المرات إلى احد الانكليز - جاره على الطاولة في المطعم - بكلام قصير محاكياً نبرة اللغة الانكليزية ، ولكن هذا الكلام لم يكن له اي معنى او مضمون . الا انه شابه (ضاهى) اللغة الانكليزية إلى حد ما . ولقد تركت الهيئة الجليظة (شاليان) في قبضته العالية انطباعاً رزيناً ، بحيث فهمه الانكليز ، وفرغوا كؤوسهم بالرغم من عدم سهولة اشتباهه عليهم باحد مواطنهم ، واستنتجنا من تعابير وجوههم بانهم اجابوا بنخب لطيف جداً ، ذلك النخب الذي بقي غير مفهوم ايضاً كحديث شاليان الانكليزي الخاص .

العلاقات المتبادلة للمشاعر والانفعالات : تربط الانفعالات والمشاعر فيما بينها بشكل وثيق . وتتشكل المشاعر وتتطور على اساس الانفعالات . تنشأ الانفعالات عند تلبية او عدم تلبية الحاجات العضوية في المأكل والمسكن والملبس ، والحاجات الجنسية والحاجة إلى النوم . وهي تنشأ حتى عند ردود العال الانسان المباشرة على مواد ظواهر العالم الخارجي ، وخلال عملية الاحساس ايضاً كلون انفعالي لها . وباستدعاء الروائح المختلفة والفصيج والصيرير لهذه الاحاسيس او تلك ، فانها تتزامن بلون انفعالي وتكشف وحدة التنظيم الحسي والانفعالي للشخصية .

ان الانفعالات تخص الانسان والحيوانات على حد سواء . الا انه كما نميز نشاط منظومة الاشارة الاولى عند الانسان عن التنظيم الاشاري

الاول عند الحيوانات ، كذلك من الضروري ايضاً تمييز انفعالات الانسان عن انفعالات الحيوانات . ان كلاً من النمط الاجتماعي لحياة الانسان ، وخصائص النشاط الذي يقوم به قد تركت اثرها على انفعالات الانسان ، الذي كان بنتيجتها ان تغير طابع الانفعالات واشكال التعبير عنها . فالانسان لا يقتصر على الشراب والطعام واللباس حالما تنشأ الضرورة إلى ذلك ، وإنما يلبي حاجاته آنحلاً بعين الاعتبار معايير السلوك .

اذا كان يكفي لوجود الحيوانات تلبية حوافزها العضوية فحسب ، فالانسان غالباً لا يظهر حاجاته العضوية فحسب ولكنه ينتقص منها بوعي في سبيل المتطلبات المعنوية والروحية الراقية التي تخص البشرية .

وتنشأ الانفعالات ، هذا ذلك ، كتألف (ضبط) انفعالي في المخاطلة . ويتألف الانسان الداخلى في الحديث انفعالياً مع محدثه . ان الليونة والحشونة والقدرة على الانتباه وعدم المجاملة تكمل الجانب ذو المضمون لعلاقات الاتصال تبعاً لخصائص الشخصيات وتصبح ميزة (صفة) انفعالية للاتصالات Contact المشكلة (جو التواصل ، حسن النية ، والجو المحكوم او الثقيل) .

ان الانفعالات ، المتجلية كحدود افعال مباشرة على مواد العالم المحيط ترتبط مع الانطباعات الاولى . ان منظر الغرفة غير المرئية يولد رد فعل انفعالي غير مستحب ، في الوقت الذي يؤثر فيه الأثاث الانيق والموبيليا المختارة حسب النوق ، بشكل ايجابي ومريح . ويعتبر الانطباع الاول الناشئ عن التعارف مع انسان جديد والذي يحمل طابعاً انفعالياً خالصاً ، رد فعل مباشر على بعض التمظهرات الخارجية لخصائصه . فرد الفعل

غير الواعي على التغيرات في سلوك المحدث والموقف المحيط بمثله
ايضاً افعال محدد .

وتتشكل لدى الانسان عبر علاقته مع الناس الآخرين علاقة مع
ذاته كإنسان وكشخصية . وتشكل العلاقات الفردية - الشخصية منذ
البداية في المخاطبة مع الناس الآخرين . ان علاقات الانسان مع الناس
الآخرين ومع النشاط المنجز ومع العالم الشئوي ، وتلبية حاجاته الناشئة
خلال تطور تاريخ البشرية ، قد صاغت مشاعره . وذلك الشكل الخاص
للعلاقة مع العالم ، كالمشاعر ، لا ينحصر سوى الانسان ، حيث يعرف
فرحة العمل ، الشعور بالوطنية والجماعية ، الشعور بالجلد والشعور
بالجهل والضمير ، وحس المعرفة والشك ، وكثير غيره مما يُسمى
بالمشاعر السامية .

وتتمظهر الفريدة النوعية لعلاقات الانسان مع العالم المحيط في اكثر
المشاعر تنوعاً ، وتكشف فردية المرء في العلاقة الشخصية مع مواد
وظواهر الواقع المحيط .

السمات الاساسية للانفعالات والمشاعر : يتميز جريان المشاعر
بالديناميكية والمرحلية (الطورية) . ويظهر هذا ، قبل كل شيء ، في
التوتر وفي الحل الذي يعقبه . ويمكن للتوتر ان ينمو تبعاً للتغيرات في
الظروف الخارجية . ويساعد أيضاً على النمو السريع للتوتر ، انتظار حدث
ما ، حيث ينبغي حل الانسان ان يفعل خلالها بشكل حاسم ومستقل .
ويمكن للتوتر ان يعاش كحالة فعالة منعشة للنشاط او ان يقيّد افعال
الانسان وافكاره واعماله ، تبعاً لمحتوى النشاط والظروف التي يتم فيه
وتبعاً للخصائص الفردية للشخصية .

وعلى اثر التوتر يأتي الحل ، الذي يعيشه الانسان كفرج وسكينة
أو كانهك تام .

ان اية مشاعر وانفعالات مختلفة نوعياً (الحب ، الغضب ، الوجل ،
الرأفة ، العطف والكراهية الخ) يمكن ان يُنظر إليها كمشاعر وانفعالات
ايجابية او سلبية أو غير محددة ، إذا تمت تلبية الحاجة أو كان هناك
امل في تلبيتها - عندها تظهر خوارج انفعالية ايجابية . اما في حالة ظهور
عائق في طريق تلبية الحاجات أو تمّ فهم (ادراك) عدم امكانية تلبيتها ،
عند ذلك تتشكل علاقة انفعالية سلبية تجاه العوامل المعيقة .

ونشأ الخوارج الانفعالية غير المحددة (التقريرية) في حالة جديدة ،
مجهولة ، وفي حال خياب الخبرة في العلاقات مع العالم المحيط بالحديد
أو عند التعرف على مواد النشاط . ولا تعتبر هذه الحالة طويلة ومستقرة .
فهي تزول بمجرد تغير الموقف . حيث تنتقل هذه الحالة غير المحددة
إلى شعور أو انفعال سلبي أو ايجابي عند استقرار مواضيع التأثير وزوال
ردود الافعال التقريرية .

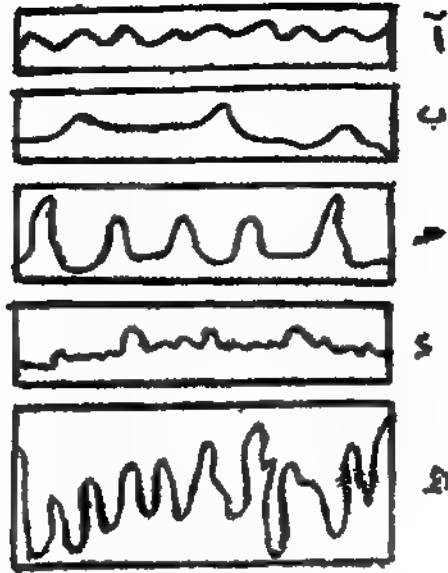
بقيت ضرورة إبراز احدى خصائص الانفعالات والمشاعر وهي
قطبيتها . القطبية هي العلاقة الانفعالية الثنائية (أو التناقض الوجداني)
Ambivalence ووحدة المشاعر المتناقضة (فرح . حزن - حب
كراهية ؛ الانجذاب النفور) . وتفسر ثنائية المشاعر ، بان المواقف
الحياتية غالباً ما تكون معقدة وبان روابط الانسان معها لا تُستنفذ بعلاقة
احادية بسيطة . وفي حالة حلول ظروف ذات طابع نزاعي ، فان
المشاعر الثنائية تتشابك في خوارج حادة . لقد كتب /ف. ي. دزيرجينسكي/
إلى اخته عندما كان في سجن سيد لينسكي : ... أنا اشعر بنفسي سعيداً في

الآلام . واريده ان اتقاسم هذه السعادة معك . . . انا افكر بك وسوية معك
احب اطفالك واتعلم من اجلهم . . . ؟

الاسس الفيزيولوجية للمشاعر والانفعالات : لقد اظهرت البحوث
الخاصة بان الخواص الانفعالية مشروطة بالاثارة العصبية للمراكز تحت
القشرة ، وبالعمليات الفيزيولوجية الجارية في الجملة العصبية النباتية
Vegetative وبلورها ، المراكز تحت القشرة تبدي تأثيراً إيجابياً على
قشرة نصفي كرة الدماغ الكبيرتين ، بادية كمصدر لقوتها . وتسبب
العمليات الانفعالية مجموعة كاملة من التغيرات في جسد الانسان : في
اعضاء التنفس والهضم وفي النشاط القلبي - الوعائي . ويتغير في الحالات
الانفعالية النبض والضغط الدموي - وتتوسع حلقة العين ويلاحظ الارتفاع
والاحمرار وجريان الدم القوي باتجاه القلب والرئتين والجملة العصبية
المركزية الخ . وتترافق الخواص المختلفة مع التغيرات الفريدة في الاعضاء
الداخلية ، المثارة عبر القسم الودي للجملة العصبية النباتية . انظر الشكل
٢٥ . ٢ . ب . ج . ٥ . ٥ . ٥ .

وتقوم بالدور الكبير في الانفعالات وخاصة المشاعر ، قشرة
نصفي الكرة الكبيرتين للدماغ عند الانسان . ولقد اظهر بافلوف بانها
تنظم جريان الانفعالات والمشاعر والتعبير عنها ، وتضع تحت مراقبتها
كل الظواهر الجارية في الجسد . وتظهر القشرة تأثيراً كائناً على مراكز
ما تحت القشرة وتقومهم .

لقد ربط / ي . ب . بافلوف / جريان أو حدوث المشاعر المعقدة
بنشاط قشرة الدماغ . ان الحفاظ أو الاخلال بمنظومة الروابط يغير
من العلاقة الذاتية بالواقع . وقد اشار إلى ان العمليات لنصفي كرة الدماغ



الشكل ٢٥

منحنيات التنفس في الحالات الانفعالية المختلفة

- أ - حالة الفرح / ١٧ / تنفس في الدقيقة .
- ب - حالة الحزن السلبي / ٩ / مرات في الدقيقة .
- ج - حالة الحزن الفعال / ٢٠ / شهيق في الدقيقة
- د - حالة الخوف / ٦٤ / شهيق في الدقيقة
- هـ - حالة الغضب / ٤٠ / شهيق في الدقيقة مأخوذة عن (ديوم)

هنا إقامة الروشم الديناميكي والحفاظ عليه هي ما تُسمى عادة بالمشاعر
بفرعها الاساسيين السلبي والايجابي .

يعيش الانسان حالات البسروالصعوبة ، الرضى أو الغم ، النشاط
أو التعب تبعاً للحفاظ على الرواشم الديناميكية او تخريبها .

فالمشاعر ذات الصبغة السلبية، تنشأ عند الاخلال بالتناسب الامادي
بين عمليات الكبح والاثارة وتُعاش الخوارج الانفعالية الحادة خصوصاً

الذى تحطيم الروابط العصبية الوقتية . ان الظروف الخارجية العادية والمؤاتية ، وحالة الصحة الجيدة ، تيسر من تشكل الروابط الوقتية وتُعاش كحالات ايجابية . وقد اظهرت الابحاث الكهربائية الفيزيولوجية الالهية الكبيرة للتكوينات (تشكيلات) Forman الخاصة للجملية العصبية من اجل الحالات الانفعالية . حيث يتحدد التألف (الضغط) الانفعالي والاستعداد الانفعالي في الوسط المحيط بوظائف التلاموس والهيبوتلاموس ، والجملية اللمفاوية Lymphatic System ، واكتشفت التجارب الخاصة هناك وجود مراكز الانفعالات الايجابية والسلبية التي حصلت على تسمية مراكز « المتعة » و « العذاب » . ان اكتشاف هذه المراكز « المتعة » و « العذاب » قد اظهر الدور الكبير للانفعالات في حياة الانسان والحيوانات الراقية . وتكشف احدث التجارب لوظائف التشكلات الشبكية Veticular عن التأثير المنشط لما تحت القشرة على الحياة الانفعالية للانسان . ومن المعلوم ان المثير الآتي من المستقبلات إلى منطقة المحلل الملائم أو المناسب ، يسير بطريق خاص . ولقد اكتشفت التجارب الكهربائية الفيزيولوجية انه يوجد هناك طريق ثان غير خاص يمر عبر التشكل الشبكي Veticular Formation ، حيث ترد إليه الحوافز العصبية من اعضاء الشعور المختلفة . وبعد معالجة هذه الاشارات تُرسل إلى نصفي كرة الدماغ الكبيرتين . ويكون التشكل الشبكي يبرز كبطارية فعلة فهو قادر على تخفيض أو زيادة نشاط الدماغ ، وعلى تقوية وازعاج وكبح الردود على المحرضات . ويمكن ان ترتبط إلى حد كبير القوة الحيوية (النشاط) الانفعالية للانسان وردود فعله الانفعالية والتظاهرات بحالة التشكل الشبكي .

ويؤثر على جريان الانفعالات والمشاعر منظومة الإشارة الثانية . حيث يمكن للخوالج الانفعالية ان تظهر ليس فقط نتيجة التأثير المباشر للمواد ، ولكن يمكنها ان تُسبَّب بالكلمات ايضاً . فالحديث عن المُعاش يمكن ان يستدعي حالة انفعالية محددة عند المستمعين . وبفضل نشاط منظومة الإشارة الثانية تصبح الانفعالات والمشاعر عمليات مُدركة ، وتكتسب طابعاً اجتماعياً ، وبوضح التناسب بين ردود الأفعال الانفعالية الخاصة وبين المشاعر المهمة اجتماعياً . فقط عند نشاط منظومة الإشارة الثانية ، من الممكن تشكيل تلك المشاعر المعقدة لدى الانسان كالمشاعر الأخلاقية والذهنية والجمالية .

أهمية الانفعالات والمشاعر . ان وضوح وتنوع العلاقات الانفعالية تجعل الانسان اكثر فتنة . فهو يستجيب . لاكثر ظواهر الواقع تنوعاً ، ونهمه الموسيقى والاشعار ، واطلاق قمر صناعي ، واحداث انجازات التكنيك . ان اخي خوالج الشخصية الخاصة يساعدها على التهام الاعمق لما يجري ، وعلى النفوذ الاكثر دقة في خوالج الناس وعلاقاتهم مع بعضهم البعض .

تساعد المشاعر والانفعالات على معرفة الانسان الاكثر عمقاً لنفسه . وبفضل الخوالج يعرف الانسان امكاناته وقدراته وجداراته وعيوبه . وغالباً ما تكشف خوالج الانسان في الموقف الجديد عن الجديد فيه وفي الناس وفي عالم المواد والظواهر المحيطة .

ان الانفعالات والمشاعر تضيف على الكلمات والافعال والسلوك كله ، لوناً محدداً . فالخوالج الايجابية تلهم الانسان في أبحاثه الابداعية وفي مساعيه . لقد قال لينين مشيراً إلى أهمية الخوالج : بأنه دون

الانفعالات البشرية لم يوجد ولا يوجد ومن غير الممكن ان يوجد البحث
البشرى عن الحقيقة (٣) .

٢ - انواع المشاعر

ان المشاعر متعددة الجوانب ومتنوعة للغاية سواء بمضمونها أو
بأهميتها . فعندما حاول علماء نفس القرن التاسع عشر ان يضعوا فهرساً
للمشاعر ، اصطدموا بصعوبات كبيرة حيث اختلافات المشاعر وتمايزاتها
لا نهائية . ومن المهم ان نلاحظ بان الظروف الجديدة للحياة الشخصية
والاجتماعية ، والاحوال الجديدة تولد مشاعر جديدة . فالنشاط
الجديد بطابعه ومحتواه مصدر للخوالج الجديدة وتشكل المشاعر
الجديدة .

فالمشاعر التي عاشها لأول مرة رائد الفضاء السوفيتي يوري غاغارين
في تحليقه الفضائي الاول هي مشاعر لم يعشها احد قبله .

وبسبب التغير في العلاقات الاجتماعية وفي نمط الحياة ، حالات
انفعالية جديدة ، وتألفاً انفعالياً جديداً للشخصية ومشاعر جديدة .
وحسب المضمون تتميز في علم النفس المشاعر التالية : الأخلاقية ،
الذهنية والجمالية •

المشاعر الاخلاقية : تُسمى شعوراً أخلاقياً العلاقة الانفعالية للشخصية
بسلوك الناس الآخرين وبسلوكه الخاص . وفي مجال المشاعر الراقية
تحتل المشاعر الأخلاقية مكاناً خاصاً . ويُسمى احياناً حب الوطن بالشعور
القدس . ويسمى شعور الصداقة شعوراً نبيلاً والشعور بالواجب شعوراً

سامياً اخلاقياً . وهي تسمى مشاعر عالية بحق ، حيث انها تشترط السلوك والافعال المنجزة باسم خير الشعب ولمصلحة المجتمع .

تنشأ المشاعر الأخلاقية وتتطور خلال سير النشاط المشترك للناس وتُعاني من تأثير المعايير الأخلاقية السائدة بشكل حقيقي في المجتمع الحالي ، وتنشأ ايضاً تحت تأثير سلوك وافعال الناس الآخرين ، وسلوكي وافعالها الخاصة . وهذه الخواص - نتيجة خاصة (فريدة) لتقييم الافعال وتوافقها او عدم توافقها مع معايير الاخلاق التي يعتبرها الانسان ملزمة له وللآخرين . فالتقييمات الايجابية للافعال تستدعي شعور الرضى والارتياح ، اما التقييمات السلبية فتستدعي الاحتجاج الداخلي .

وينتمي الى المشاعر الأخلاقية مشاعر العطف ، والحنو والكرامية ، التعلق والنفور ، الاحترام والازدراء الاعتراف بالجميل وكران الجميل الحب والكراهة . ومن بين هذه المشاعر الأخلاقية ، ينبغي ان نبرز بشكل خاص مشاعر الرفاقية والصدقة ، الوطنية والجماعية والشعور بالواجب والضمير ، ان هذه المشاعر مشروطة بالعقيدة التي هي جملة آراء وقناعات الانسان .

وبهذا الشكل تتولد المشاعر الأخلاقية بحيلة العلاقات البشرية والمعايير الأخلاقية التي تنظم هذه العلاقات . وتعتبر الميزة الاولى للمشاعر الأخلاقية ، طابعها الاجتماعي واهميتها الاجتماعية ، اما الميزة الثانية فهي تعقد وتعدد جوانب تعقيباتها . فالشعور بالوطنية يظهر في خواص الحب للوطن وكره اعدائه وفي عدم مهادة كل ما يعيق تطوره وازدهاره اللاحقين . فقد كتب الشاعر .

الأرض التي حصلنا عليها ،
 وبين الموت والحياة احتضناها ،
 حيث مع الرصاص تقف ومع البندقية نرقد ،
 ونفرف القطرات مع الحشود الخفية ،
 من أجل هذه الأرض نذهب إلى الحياة
 إلى العمل
 إلى العيد
 وإلى الموت ،

ويُعبّر عن الوطنية بشعور الفخر بالوطن . وهذا الشعور يظهر
 حتى في حب الطبيعة الأم . واعتبراً يُعبّر عن الشعور بالوطنية بخوارج
 الحنين الشديدة للوطن ، وذلك عنسد أولئك الذين أُجبروا على العيش
 خارج حدوده .

والشعور بالواجب متعدد الجوانب أيضاً في مظهراته . ويظهر هذا
 الشعور في خوارج المسؤولية الأخلاقية وفي الشعور بالقلق والاضطراب
 من أجل تنفيذ العمل المكلف به ، حيث يستدعي نجاح هذا التنفيذ
 الشعور بالرضى والراحة .

وتتميز المشاعر الأخلاقية بطابعها الفعال ، هنا يعني طابعاً تأويمياً
 معبراً عنه بوضوح . وهي لا تتجسد فقط في الخوارج
 والمواجس (الأفكار) ، ولكن حتى في النشاط الفعال ، الذي يعطيه
 الإنسان كل قوته وطاقته .

تعتبر المشاعر الأخلاقية حوافز داخلية للقيام بالأمور . وبالأعمال والافعال البطولية . ومثال ذلك الشعور بالواجب العسكري - الدفاع عن الوطن - كان سبب البطولة الجماعية للمحاربين السوفيت في الحرب الوطنية العظمى . لقد ساروا باسم الدفاع عن الوطن والانتصار على العدو القوي والغادر ، ساروا بوعي الى الموت المحتمي ، فيما لم تتطلب الظروف ذلك . لقد قام غاستيلو وماتروسوف بمأثرة عندما اوصيا بقتليهما .

ونتحدث عن صوت الضمير لدى الانسان عندما يضع لنفسه متطلبات اخلاقية - ويكشف صوت الضمير عن نفسه خاصة عند يُخلّ الانسان بمعايير الاخلاق التي يعتبرها لازمة . فهو يعاني في هذه الحالات من اوضاع مزعجة وغالباً من عذاب الضمير . الضمير هو تقييم ذاتي انفعالي للاعمال ، ووظيفة فريدة لمجال الشخصية الاخلاقي - والتعبير عن وهي الانسان اللدائي الاخلاقي . والناس ذوو الضمير الخالص - هم اولئك الناس ذوو الاخلاقية العالية مع الشعور بالواجب الاجتماعي والجماعية المتطور الى حد كبير .

وبالنسبة لهم تعتبر المعايير الاخلاقية دليل عمل ومبدأ راسخاً ، يجسدونه في نشاطهم وحياتهم اليومية .

المشاعر العقلية : تسمى المشاعر الناشئة في سياق النشاط العقلي ، بالمشاعر العقلية ، وامثلة هذا الشعور : الفضول ، حب المعرفة ، الدهشة ، الثقة في صحة حل المسألة ، والشك عند الانخفاق والشعور بالجهد الحافز على البحث عن المعلومات الاكثر عمقاً .

ويستدعي النشاط المعرفي المُنتجز مجموعة كاملة من الخوارج العميقة . ان ايجاد المؤشرات الجوهرية للظاهرة واسباب تولدها واثبات

قانونيات جريان هذه الظاهرة تكون مصحوبة دائماً بشعور خاص من فرح الاكتشاف والمتحول ايجاباً الى شعور من الرضى العميق . ونحفز معايشة نجاحات النشاط المعرفي على التعزيز اللاحق للأفكار . ويسبب الانخفاض عند حل المسائل المعرفية نوالج افعالية ليست اقل حدة . ان فرح وعذاب المعرفة العلمية هو الصفة افعالية للنشاط المعرفي .

ويولد ايضاً ، البحث عن الجواب على السؤال الذي يتعلق بحلّه الكثير في حياة المرء اللاحقة والجماعة ، يولد حالة افعالية . ويعتبر الشعور بالمسؤولية عن القرار المتخذ ، حلقته المركزية . فالتحاة والثقة في صحة الحل الراهن تترافق بشعور الرضى الأخلاقي . ويُعاني المرء شعوراً مماثلاً (منسباً) في الحالات التي يُدلي فيها باستنتاجات ومحكمات مثبته أو مبرهنة .

وتنتمي الى المشاعر اللهنية ايضاً مشاعر الفكاهة والتهكم ، التي تظهر فيها علاقة الانسان بالموضوع المعروف والمُقيّم . وتتم معايشة شعور الفكاهة (المزك) بالنسبة لظاهرة او شخص يُقيّم ايجابياً من جهة ويستدعي العطف والحنو ويحتوي من جهة اخرى على تلك العيوب التي تسبب ضحكاً لطيفاً . والشعور بالفكاهة نموذجي (عادي) بالنسبة للناس الطيبين الذين يحبون الحياة والذين يشعرون برقة بالجميل ، وكذلك بالعيوب والنواقص غير المضرّة (غير المؤذية) .

فالكاتب الفكاهي الحقيقي يتكلم بكل لطف عن ابطاله الاعزاء ، غير المتبصرين والمضحكين قليلاً او البسطيين بعض الشيء ، يتكلم عنهم بالجواهر او بالعمق .

شعور التهكم هو التعبير بشكل حاد عن العلاقة النقدية بالعالم وبالناس
وبنفسك . ويبدو التهكم (السخرية) في المحاكمات التقييمية التي
تسوط بلا رحمة هذه او تلك من عيوب الانسان .، والمفترات والاختلاء
التي يرتكبها في حياته . التهكم لا يرحم احداً او شيئاً ما .

في التهكم ، يمتص الواقعي من مواقع المثالي ، واذا كان الانسان
وخصائصه النفسية ، موضوعاً للتهكم ، فان الملاحظات التهكمية نادراً
ما تمرّ دون ان تترك أثراً عليه . وتؤدي هذه الملاحظات تأثيراً تربوياً
على خصائص الشخصية الارادية والذهنية تبعاً لطابعها (الملاحظات) .
فالتهكم الحاد والمُدعّم بالحجج والموجه لكشف اخطاء وعيوب نمط
الحياة الاجتماعي ، لا يصفع المجرم او المذنب المباشر فحسب ، ولكنه
يشكل في الوقت نفسه رأياً اجتماعياً ، يواجه ذلك النمط الاجتماعي ،

الذي يسود فيه الجحود والعطالة ومقاومة كل ما هو تقدمي وجديد .
ان نماذج الابطال الادبية المخلوقة من قبل (سالتيكوف) تتغلغلها السخرية
اللاذعة المتحوّلة الى هزء . وتنتمي الى المشاعر الذهنية الشعور بالجديد
الذي هو دافع للبحث عن الجديد والنضال من اجل الجديد والتضدي الثوري ،
كما في مجال المعرفة ، كذلك في النشاط العملي . وينعكس (ينكسر)
الشعور بالجديد عبر كل مجالات النشاط الابداعي المعرفي : في العلم
والتكنيك ، في الثقافة والفن . ويستثني هذا الشعور العلاقة المهنية غير

الابداعية بالعمل ويعتبر مخالفاً كل المخالفة لمشاعر اللامبالاة وعدم
الاكتراث الاحتمق المولدة للخمول (العطالة) والسلبية .

المشاعر الجمالية : تنشأ المشاعر الجمالية وتتطور عند ادراك الجميل
ويخلق من قبل الانسان . اننا نعاين في المشاعر الجمالية للجميل عندما
نتأمل المادة الجميلة ، ونراقب شروق الشمس ، ونترك رقص البهلوانات
مهما تكن المرات التي اعجبنا فيها روائع الطبيعة ، او نحف الفن ،
فاننا نرغب بالتلذذ بها اكثر فاكتر ، فالشيء الجميل يجلب اليه وبذلك
القدر الكبير كلما نفذ الانسان بشكل اعنى الى هذا الجميل ، وكلما
فهمه بشكل اكمل .

لا تنشأ المشاعر الجمالية فقط عند ادراك الجميل فيزيائياً . فالجميل
اخلاقياً يسبب ايضاً المشاعر الجمالية . اننا غالب ما نعجب بتجليات
الشخصية ذات الأخلاق العالية التي تعيش لخير الآخرين . ويولد
هؤلاء الناس عندنا الشعور بالاحترام العميق .

الشغف (الوجد) والنزوة (الحمية) : ويمكن للمشاعر ان لا تصنف
حسب محتواها فقط ولكن حسب قوتها ايضاً . وحسب قوة السعي الى
الموضوع تبرز الشغف والنزوة . وتسمى شغفاً المشاعر الطويلة ، الثابتة
القوية المولدة لطاقة دائمة لا تنقطع والموجهة بلوغ هدف وحيد او
موضوع الشغف . ويمكن ان تكون مادة (أو موضوعاً) للشغف اكثر
مجالات معرفة ونشاط الانسان اختلافاً . ويمكن للجنس الآخر ان يكون

موضوعاً للشغف وكذلك أشياء عديدة ، تستلحي سعيًا لا يمكن التغلب عليه لامتلاكها . وتعتبر فاعلية الشغف ووحدة المحظتين الارادية والانفعالية من مؤشرات الاساسية . ويحفظُ الشغف الناس دائماً على النشاط الفعّال الذي يُلَبِّي الشغف صبره ، ويتطور على اسامه .

يتميز الشغف الى جانب فعاليته وجهده الارادي العالي ، بالثبات وطول الزمن الذي يتمظهر من خلاله ويمتلكه الانسان . فالشغف ليس عابراً .

الشغف هو التعبير عن علاقة الشخصية الاختيارية الى حد عميق بالعالم . ولا يميزه فقط الجوانب الانفعالية والارادية للانسان ولكن حتى مجاله الذهني . فالشغف يحدد اتجاه هواجس (خواطر) الانسان ومساعدته .

ان مقياس الشغف واهميته الاجتماعية يمكن ان يكون مختلفاً قدر اختلاف محتواه . ويحتل الغرام اهمية خاصة في حياة الانسان ، هذا الغرام الذي يُشَمِّن (بمئة مرة أكثر من المجد والمكافآت) .

لقد قاد استحواذ الشغف للمعرفة والاكتشافات والاستغراق به ، / سيدوف وأموندسينا / الى جليسد القطب الشمالي المجهول ، واوصى /موتشورينا/ الى حل مسائل الاصطفاء بغض النظر عن الشغف المادي ، واودى/جوردانو برونو / الى محرقة محكمة التفتيش. والشئ المشترك لكل انواع الشغف في اية حاله هو استحواذ موضوع الشغف على الشخصية واستغراقها به .

وبهذا الشكل يرتبط الطريق الحياتي للانسان جوهرياً بالشغف الذي يسحبه الى الامام ويسعى به لتخطي اية مصاعب. ويمكن للشغف ان

يكون ايجابياً أو سلبياً . فشغف الشخصية التي تسترشد في حياتها ونشاطها بمصالح المجتمع — هو شغف ايجابي . أن الانسان ، الذي انهمك تماماً في عمله المحبوب ، والذي استحوذ عليه كلية ، يسحب وراءه الاعمال الأخرى . والشغف الذي يتحدد بموقف الشخصية الاناني ينبغي النظر اليه كشغف سلبي ، حيث المرء باسم « انا » انحصاراً قمين بالقيام بافعال لا انفعالية تخالف بمصالح المجتمع — لقد كتب غوغول في روايته « اللوحة » عن المصير التراجيدي للأساوي للفنان / تشارتكواف / الذي جعل من الذهب « شغفه » مثله ، متعته وهدفه . وقطع الشغف السامي والايجابي ، يشرف الحياة ويجعلها ذات مضمون غني وممتعة وجميلة . وقطع الشغف السامي هو ما يدفع الانسان الى الامام ويجلب هدايا لا تقدر بثمن . ولم يتم اي شيء عظيم أبداً في هذا العالم حتى الآن بدون الشغف العظيم .

عندما يسمى الانسان اليوم بشغف الى شيء ما ، ويسعى خدلاً الى شيء ما آخر ، عندما ينبغي التكلم عن النزوات وليس الشغف . ولا تختلف النزوة عن الشغف بأن الانسان يفعل بنشاط أقل ، وإنما كون النزوة أقل استقراراً وغير مرتبطة عضوياً بالمواقف الحياتية الاساسية للشخصية . وما يميز النزوة هو زيادة العنصر الانفعالي وغالباً على حساب الضرر باللهي .

ونحن النزوات أكثر الأحيان اولئك الناس القابلين للاشتغال بسرعة والانطلاق بسرعة ايضاً ، هذا يعني ، الناس الاندفاعيين الميالين الى التأثير العاطفي *Affecting* . ليس لدى كل انسان مادة للشغف ولكن كل انسان يتسلق بشيء ما ، وغالباً ما تظهر النزوة عند المراهقين

والفتيان . ويمكن للزوجة ان تتحول الى شغف ، ويمكن ان تتعاشق مع الشغف الموجود عند الانسان وحتى ان تتنافس معه وقتياً .

٣ - الحالات الانفعالية

تحتل الحالات الانفعالية اهمية (معنى) كبيرة في حياة الشخصية . وهي تلون فترة زمنية محددة ، كل نشاط الانسان النفسي ، وتتكشف في الخلق والحالات العاطفية المختلفة بدرجة شدتها . ولا ترتبط الحالات الانفعالية فقط بطابع النشاط التقني الجاري . ولكنها نفسها تبدي تأثيراً ضخماً عليها . وينشط الخلق الجيد ، على سبيل المثال ، نشاط الانسان المعرفي والارادي .

ويمكن ان ترتبط الحالة الانفعالية بالنشاط المنفذ وبالفعل المنجز وبالمزاج الطيب للأهنية المسموعة وللأشعار المقروءة الغ . وكما تنكشف للانسان في الحالات الانفعالية الخصائص النموذجية لتصرفاته ، كذلك تنكشف له ايضاً التظاهرات النفسية العرضية وغير المميزة له ، ويُعتبر عن الخصائص الفردية - التصنيفية للشخصية في الحالات الانفعالية النموذجية بالنسبة للانسان . فالسوداويون على سبيل المثال ميالون الى الخلق الكئيب أو الحزن لفترة طويلة - على حين يتميز السويون بحالة الابتهاج والانفعالية النشطة .

لا تعكس الحالات الانفعالية العرضية الخصائص الجوهرية للشخصية ، لأنها نسبية بتلاقي الظروف ، وبخواص الحالة المشككة . فالحالة العاطفية للمفصح عنها على سبيل المثال ، في ظروف محددة يمكن أن تظهر عند الانسان المتوازن نفسه .

كل الحالات الانفعالية تحمل طابعاً عابراً أو وقتياً ، وغالباً ما تصادف الحالات النموذجية لدى الانسان ، وتوافق بتظاهرات مميزة للشخصية .

ان الحالات الانفعالية كلها ، مهما كانت ذاتية محتومة ومشروطة سببياً بالرغم من ان الانسان لا يدرك بوضوح سبب حالته .

الحالة النفسية : الحالة النفسية هي حالة انفعالية مستقرة ، ومستمرة لفترة تطول أو تقصر ، بحيث تصبح كل شواالج الانسان الأخرى ونشاطه . وتتميز الحالة النفسية بدرجة متنوعة من الاستمرارية وشكل التعبير والادراك . ولذلك يدور الكلام عن الحالة النفسية العابرة والأخرى المستقرة . ومن الامثلة عن الحالة النفسية العابرة (الوقتية) يمكن ان تكون الحالة الانفعالية للملازم يبروخوف (بطل رواية غوغول . شارع فيفكي) ، الذي حاول ان يغازل امرأة احد الحرفيين الالمان ، حيث قذف به الى الشارع على اثرها . « فكرة واحدة عن هذه الالهانة المروعة ادت به الى سورة من الغضب والحرق ... لقد طار الى البيت لكي يلبس ، ويذهب من هناك مباشرة الى الجنرال ، ويصف له باكثر الالوان إدهاشاً ، عريضة الحرفيين الالمان . ولكن كل هذا انتهى بشكل غريب . لقد خرج في طريقه الى دكان حلوى واكل فطيرتين من البقلاوة ، وقرأ شيئاً ما في إحدى المجلات وخرج بعدها في وضع ليس بالغاضب الى هذه الدرجة ، وبحلول الساعة التاسعة هدأ تماماً .. توجه في المساء الى أحد حكام لجان المكاتب ، حيث كان هناك اجتماع سارٍ ولطيف للملازمين والضباط ، وهناك امضى امسيته بكل سرور ، وتميّز في الرقصة

البولونية « مازوركا » حيث لم يلتهب حماسة « الانسان فقط » ، ولكن حتى مشاركيهم في الرقص » .

الحالة النفسية التي تدوم لفترة طويلة يمكن ان تصبح سلوك الانسان خلال عدة ايام وحتى لأسابيع ، ومعروفة تلك الحالات عندما تتشكل حالة نفسية مستقرة للدرجة معينة ، بحيث تتحول الى خاصية للشخصية ، وتصبح صفة للانسان ومميزة له . ويتذكر المعاصرون الكسندر ديوم (الاب) ، كانسان لا يخبر مرحة ، وبوجه مشرق بالابتسامة دائماً ، ان حيويته غير العادية ، تفاؤله ، مراسه ، ونشاطه الشغوف ، ادهشت الجميع وكذلك قدرته على العمل .

وللحالة النفسية سببها على الدوام ، هذا السبب يمكن ان تكونه الطبيعة المخيطة ، والاحداث والناس والنشاط المنجز والحالة الصحية . بيد ان هذه الاسباب لا تدرك دائماً ، وليس عبثاً الكلام عن الحزن غير المعلن ، وعن القرح والابتهاج من دون سبب . ان الحالة النفسية لمختلف الناس المستدعاة باحد الاسباب عينها ، يمكن ان يكون مختلفاً وحتى متعارضاً (« انني حزين بسبب الشيء الذي يفرحك نفسه ») . ومن المميز بان الحالة النفسية تطبع بطابعها تصرف الانسان وتلون نشاطه ، وتحفز فعالية الشخصية أو تسحقها . وفيما لو وجد الانسان في حالة نفسية نشيطة ، فانه يلترك الصعوبات التي لا يستهان بها كصعوبات يمكن تذليلها والتغلب عليها . ويبدو العمل المنجز ممتاً والناس - طيبين ووديعين . اما اذا كانت الحالة النفسية متقبضة ، فان نفس العمل يبدو مملاً وغير ممتع ، ونفس اولئك الناس مضجرين وسيئي التربية ، ولا يمكن التغلب على أية صعوبات .

ويعبر في السلوك عن الحالة النفسية لمختلف الناس بشكل مختلف ،
وتحدد خصائص التنظيم الارادي طابع امتلاك الحالة النفسية والتحكم بها .
فالحالة النفسية المكفهرة والمتجهمة ليست مزعجة للانسان نفسه فقط
ولكن للآخرين أيضاً . ويمكن ان نتعلم التحكم بالحالة النفسية ، ولكن
من الضروري لتحقيق ذلك ان نتبعه ونقيمه بصورة صحيحة . وتتكون
هذه الحالة النفسية او تلك في النشاط التربوي من قبل العدلية التعليمية
ذاتها ، والعلاقات المتشكلة بين المعلم والتلاميذ ، ومن قبل الاسلوب
الذي يلجأ به المعلم للدرس . ومن المزعج ان نرى المعلم يتكلم أثناء
الدرس مع التلميذ بلهجة مثيرة ومرفعة . الانسان هو سيد حالته
النفسية ، ويظهر تطور الشخصية في التحكم بالحالة النفسية .

الحالة المثيرة للعاطفة والسورة العاطفية : يُعبّر عن الحالة المثيرة
للعاطفة في التوتر الانفعالي المتزايد بالتدريج . وتعتبر الحالة المثيرة
للعاطفة ديناميكية وواضحة التعبير . وإذا كانت الحالة النفسية تتميز
بمستوى مستقر تقريباً من الجريان ، فان الذي يخص الحالة المثيرة للعاطفة
هو الشدة المتزايدة . وتمتلك الحالة المثيرة للعاطفة دائماً نهاية أو شاعمة
ما . حيث يمكنها ان تنتهي بالرضى أو بالسرور ، على سبيل المثال ،
عندما تنتهي الحادثة غير المرغوب فيها أو الحديث المنتظر المزعج بسلام
وعلى حين غرة ، ويتحول الجهد القوي في حالات محددة الى طاقة
للقيام بنشاط معين .

و غالباً ما تنتهي الحالة المثيرة للعاطفة ، في حالة نزاعية طارئة ،
الى اشتعال قوي - السورة العاطفية . السورة العاطفية هي ردة فعل
عاطفية شديدة بشكل استثنائي . ووقتيه وتجري بشكل عاصف .. وما

يميز السورة العاطفية هو القوة الخارقة الاستثنائية لتجليها ، حيث تستحوذ على الانسان كلية . فالقوة المائلة ووضوح - السورة العاطفية يتحدثان مع وقتية جرياتها . ان رد الفعل الانفجاري العاصف هذا ، سرعان ما يتغلب على نفسه . وغالباً ما تتغير الاوضاع العادية للانسان في الحالات المثيرة للعاطفة ، ويتم ادراك الكثير مما يجري بشكل غير اعتيادي ، ويتفسير آخر تماماً ، ويجري تحطيم السلوك المتعارف عليه . ويضيق حجم الوعي في حالة سورة الغضب : حيث يتوجه الى مجموعة من المواد والتصورات المتحركة والمربطة بالخوارج الانفعالية . ويعتبر تحرير المراكز التي هي تحت القشرة من التأثير المنظم والكابح للقشرة ، الميزة الفيزيولوجية للسورة الانفعالية . وتتكشف « سيادة ما تحت القشرة في وضوح التظاهرات الخارجية لسيرورة الغضب المعاشة . ومن الصعب اخفاء خوارج الغضب العاصفة ، واليأس والسرور والمصيبة التي لا تعالج .

الانسان الموجود في حالة السورة العاطفية ، غالباً ما يعي بشكل سيء ، الذي يفعله . فهو لا يستطيع ان يكبح نفسه ، ولا يتنبأ بنتائج ردة فعله ، ويبدو مستغرباً بحالته الى درجة انه يقيم بشكل سيء طابع واهمية الفعل .

ويميل الى السورات العاطفية اولئك الناس ذوو العمليات غير المتوازنة من التهمج والكبح . إلا ان السورات العاطفية تتمظهر اكثر الاجيان عند الناس جديمي التربية والمنحليين والمسييريين وغير المتعادين على مراقبة مشاعرهم . وحتى اننا نواجه اولئك الناس المتقلبي الاطوار ، والخليعين عاطفياً الى درجة انهم يجيئون بسورة انفعالية لاقول الاسباب تفاهة . ومن الصعوبة بمكان اظهار الضبط الارادي اثناء حلول السورة العاطفية الا انه من الممكن تلافي نشوء السورة العاطفية من غير ان نوصل

حالتنا حتى الاشتغال العاصف . وما يساعد على تلافي السورة العاطفية هو ،
حشد القوى الارادية وتغيير الموقف والتقل الواعي للطاقة الانفعالية
الى نشاط آخر .

ان الناس ذوي التربية الأخلاقية ، والممتلكين عادات السلوك
المهذب في المجتمع ، قادرون على كبح سوراتهم العاطفية غير المرغوبة .
وتوجد سورات عاطفية تحمل طابعاً ايجابياً ، حيث تسببها الاحداث
المبهجة للحياة الشخصية ، أو الظروف ذات الاهمية الاجتماعية الكبيرة .
ومن هذه السورات العاطفية التعبير العارم للحماس المرتبط بمآثر رواد
الفضاء السوفييت ، وبانتصار رياضيينا في المسابقات العالمية الصعبة الخ .
وينبغي اعتبار الحالات المثيرة للعاطفة المشابهة ظاهرة عادية ، وأما التعبير
الصادق عنها والقوي فيعتبر ضرورياً ومفيداً من اجل التطور
الجسدي والنفسي الكامل للانسان . وتُظهر الملاحظات الطبية بأن
الكبح والامساك الدائمين للسورات العاطفية الايجابية مُضِر بتطور
الشخصية .

ويمكن ان نتعلم التحكم بالحالات المثيرة للعاطفة بنتيجة التربية
الدائمية الارادية للشخصية . لقد تكلم / آ. من مكارينكو/ عن أصوية التحكم
الاختياري بالحالة المثيرة للعاطفة في الاهداف التربوية . وأشار الى انه
تبعاً للوضع المتشكل ولطرائق التأثير المنتظم على الشخصية وتبعاً لنتائج
التأثير الانفعالي عليها ، من الضروري إما أن نكتم أو نخفف من رد الفعل
المندفع الى الخارج .

ولما ان نعطي امكانية الظهور ، وحتى تقويته عن وعي في بعض
الاحيان .

التوتر Stress . التوتر هو تلك الحالة الانفعالية التي تُستدعى من قبل حالة متوترة وغير متوقعة . وتدخل في عداد حالات التوتر ، الافعال في ظروف الخطر والمجازفة وضرورة اتخاذ القرار السريع بشكل مستقل ، ورد الفعل الفوري عند الخطر ، والتصرف في ظروف الموقف المتغير بشكل غير متوقع .

ويمكن ان نحقق بصعوبة في حالة التوتر ، النشاط الهادف ، ونحويل الانتباه وتوزيعه ، ويمكن حلول حتى الكبح الشامل والتشويش الكامل للنشاط . وتبقى عند ذلك الخبرات والعادات بدون تغيير ، ويمكن ان تُستبدل بافعال واعية . وأثناء التوتر ممكنة اخطاء الادراك (تحديد تعداد العدد الذي ظهر بشكل غير منتظر) والذاكرة (نسيان الشيء المعروف جيداً) وردود الافعال غير المشابهة ، على المهيجات غير المتوقعة الخ .

يبد ان توتراً ليس ذا شأن يمكن ان يسبب عند مجموعة من الناس مداً للقوى وتخفيضاً للنشاط ووضوحاً وجللاءً للأفكار خاصين والافعال التآهية .

لقد كتب نابليون من احد جنرالاته « لقد امتلك /ني / وضوحاً ذهنياً وسط القنابل فقط وفي ضجيج المعركة ، هناك كان تقديره بالنظر ، ورباطة جأشه ، وطاقته ليس لهما نظير » ولكنه لم يقدر على تحضير عملياته جيداً ، دارساً الخريطة في هدوء المكتب . ومن غير الممكن التحديد مسبقاً ، أيستدعي في هذا الوضع حالة اجهادية ام لا ؟ . ويرتبط التصرف (السلوك) في الوضع التوترى ، الى حد كبير بالخصائص الشخصية للانسان ، بالقدرة على التقييم السريع للموقف ، وبالخبرة في

التحديد اللحظي للاتجاه في الظروف غير المتوقعة ، وبلاستعداد الارادي ،
والقدرة على الجزم ، واصويية الافعال وتطور البصر والاحتمال ،
وبما عنده من خبرة السلوك في موقف مشابه .

الاحباط : Frustration . ان عدم الارتياح الاقصى ، واعاقة
الطموح ، التي تسبب نوالج انفعالية سلبية راسخة ، يمكن ان تصبح
اساساً للاحباط ، هذا يعني ، تشويش الوعي والنشاط .

وليس كل انخفاق في ارضاء الرغبة والباعث والمهدف ، يستدعي
الاحباط . فالانسان غالباً ما يعاني من عدم الرضى . والامثلة كثيرة منها :
التأخر عن المحاضرة ، عدم تناول طعام الفطور صباحاً ، أو عدم
الحصول على بطاقة الى السينما ، أو تلقي تنبيه بيد ان هذه الحالات
لا تشوش علينا دائماً وعينا ونشاطنا ، ولكن الاحباط يظهر فقط عندما
تكون درجة عدم الرضى أو عدم الارتياح اكثر مما يستطيع الانسان
تحملها .

وينشأ الاحباط في شروط التقييم الاجتماعي والتقييم الذاتي السلبيين للشخصية ،
وعندما تتأثر العلاقات الشخصية الهامة العميقة . واكثر من يتعرض للاحباط
الطبائع الانفعالية ، والناس ذوو التهييج المرتفع مع غياب وجود الافعال
الموازنة والكابحة المتطورة ، والناس غير المشجوزين في « معارك الحياة »
والمستعدين بشكل مهيء لمجابهة الكوارث والصعاب ، وذوي الطبائع
الارادية غير المتطورة الى حد كاف .

وفي حالة الاحباط ، يعاني الانسان من هزة عصبية - نفسية قوية
بشكل خاص ، وتتكشف كضجور وحقد (غضب) وكآبة لا نهائية .

وكلامبالاة قامة بالمحيط وكتعذيب للنفس ليس له حلول . ونلاحظ حالة نموذجية من الاحباط عند / كاترينا إيفانوفنا /، وذلك بعد موت زوجها؛ (في رواية دستوفسكي « الجريمة والعقاب ») . وترتبط خصائص حلول الاحباط بالتفريغ الممكن للتوتر الحاصل . حيث يمكن للاحباط ان يضعف وان يخنفي او يقوى . واذا لم يستطع التوتر المفرط أن ينتهي بالتفريغ . فان الاحباط يحلّ في ظروف أخرى غير مماثلة .

. وهكذا فالتهيج والضجر والغضب يمكن ان تنفرغ على رؤوس اناس غير مذنبين تماماً ، وعلى رؤوس الاصدقاء والرفاق وأفراد العائلة . وكما تشير الملاحظات فان ردود الفعل العدائية تنفعل ، إذا تشكلت بعد الاحباط مباشرة ظروف للقيام بعمل معين ممتع ومسل . وهذه هي الطريقة الرئيسية في العمل التربوي للصراع مع ردود الفعل العدائية .

٤ - الخواص الانفعالية وخصائص الشخصية

ان جملة المشاعر والحالات الانفعالية النموذجية المشكلة خلال مسيرة الحياة ، تُشكّل أو تولّف الجانب الانفعالي للشخصية . وينبغي ان نميز وسط كل نوع التغيرات الانفعالية الفردية : الخواص الانفعالية والخصائص الانفعالية للشخصية . .

الخواص الانفعالية ونموذج النشاط العصبي : ينتمي الى الخواص الانفعالية ، التهيج الانفعالي والاندفاعية الانفعالية والتأثر العاطفي ، والاستقرار الانفعالي وقوة وإيقاع وقوات . ردود الافعال الانفعالية

والحيوية (النشاط) الانفعالية . ان تلك الخواص الانفعالية مشروطة بنموذج النشاط العصبي . لانها تظهر بالتجليد وقبل كل شيء في السلوك وتلاحظ دون عناء كبير . وإذا كان من الصعب البحث في مشاعر الناس وعلاقاتهم ، فان الخواص الانفعالية تتمظهر مباشرة في السلوك بهذا القدر او ذلك ، ولذلك يتم تثبيتها (تسجيلها) بسهولة نسبية . وعلى سبيل المثال ، من السهولة ملاحظة الى اي حد هذا الانسان متعرج انفعالياً او اي خلُق يسود عنده الآن ، وبوساطة المراقبة يتاح لنا ادراك قوة وسرعة وتواتر الفعل الانفعالية . وتبدأ الخواص الانفعالية بشكل أقل بالتجلي مباشرة ، بمقدار تشكل خبرات التصرف اللائق وحس الشعور والخصائص الانفعالية الأخرى .

ان درجة التعبير عن الخواص الانفعالية متنوعة جداً وتراوح بين الاثارة الانفعالية المفاجئة عند البعض ، والاحمول الانفعالي عند البعض الآخر ، بين الاندفاعية والتأثر العاطفي المعتبر عنهما بوضوح ، وحس الشعور المعبر عنه بجلاء . وتتنوع ايضاً قوة وتواتر وايقاع ردود الفعل الانفعالية ، وهي فردية عند كل انسان .

وتتظهر الخواص الفردية لردود الفعل الانفعالية عند مقارنة الاثارة الانفعالية والاستقرار . والحالات النموذجية لنسبتهما هي التالية :

١ - اثارة انفعالية كبيرة تقترن مع استقرار انفعالي كبير ؛ ٢ - اثاره انفعالية كبيرة تقترن مع استقرار انفعالي ضعيف ؛ ٣ - اثاره انفعالية ضعيفة تترافق مع استقرار انفعالي كبير ؛ ٤ - اثاره انفعالية ضعيفة تترافق مع استقرار انفعالي ضعيف .

تشكل الخواص الانفعالية للشخصية بمجموعها المجال الانفعالي -
 العاطفي الذي يُعبّر فيه عن الجانب الديناميكي للعمليات الانفعالية .
 ويتجسّد هذا الجانب الديناميكي من العمليات الانفعالية في طابع
 حوْثها وفي هذه الصبغة (اللون) الخارجية لو تلك ، المتاحة للعين
 المجردة ، التي / أي الصبغة / تبدو على شكل حركات ثلاثية : حركات
 الوجه ، التمثيل الصامت ، فن الابداء ، ووسائل الكلام اللوحينية -
 التعبيرية . .

وتُظهر المراقبة بان حالات السرور يُعبّر عنها بأشكال مختلفة .
 فالبعض يضحك بوضوح والبعض يتسم ، والآخرون ذؤ وجه متؤال ،
 والبعض الآخر يبلو مرتاحاً داخياً في اعماقه . انظروا الى الناس الذين
 انتابهم حالة نفسية مبهجة ، تروا أن كل واحد يعبر عن حاله بشكل
 مختلف في حركات يديه ، وحتى الكلام يرنّ عند كل منهم بشكل مختلف
 ولا تستغل ديناميكية العمليات الديناميكية وتظهراتها الخارجية وخاصة
 حركاتها التعبيرية ، التظاهرات الفردية للمجال الانفعالي شخصية .

الخصائص الانفعالية للشخصية : الى الخصائص الانفعالية للشخصية
 تنتمي سرعة التأثر (الحساسية) واللفظ (الاستجابة) ، وايضاً تلك
 السمات الانفعالية بمجموعها التي تُترك طابعها على الكثير من تجليات
 الشخصية وحتى على كل مظهرها النفسي . اللفظ هو أحد أهم سمات
 الانسان الانفعالية المهمة اجتماعياً . لطيف هو من يستجيب لفرح الناس
 الآخرين ومصائبهم كما يستجيب لفرحه ومصائبه . ويفترض اللفظ
 فهم خوالج الانسان الآخر ، حيث يمكننا مشاركة الآخرين مشاعرهم
 فقط بفهمنا لخوالجهم . ان اللفظ كتمظهر للعلاقات المتبادلة حدّد

في المجتمع الاشتراكي كميّار للاخلاق الاشتراكية . ان السمة التي تناقض اللطف هي الجفاء . فالانسان الجفاف بعيد عن الناس وغير مكترث بهم . ويعيش فقط حياته الخاصة ، مغموراً بنفسه روحياً . وتعتبر الوحشية والقساوة الدرجة العليا لتجدي الجفاء . وتمثل سرعة التأثر نجلياً فريداً للشخصية . ولا يكفي ان تمتلك سمعاً مرفهاً لكي تحصل على انطباع عميق عن « اللحن الموسيقي القمري » لينتهو عن او عن الحفلة الاولى على البيانو مع اوركسترا تشايكوفسكي ، ولكي يحصل على انطباع عن المؤلفات الموسيقية ، من الضروري ان يمتلك بالإضافة الى السمع المرفه خبرة ملائمة لسماع الموسيقى ، وان يحب الموسيقى ، ويمتلك مستوى راقياً الى حد كافٍ من التطور الثقافي العام ، وان يسمى لمعرفة عالم الاصوات الموسيقية التي يسعى الموسيقار من خلالها على عكس علاقته بالواقع وبخوالبه . سرعة التأثر (الحساسية) هي شعور انفعالي مشروط بكل تكوين الشخصية ، ولعل كل شيء ، بعلاقتها المعرفة بالعالم الخارجي وبالناس الآخرين ، وبطورها الذهني . ويرتبط تطور سرعة التأثر بالقليل الذي تتعامل به الذات المتشكلة بترو وتأمل مع كل ما يجري حولها ، وبالقليل الذي تستجيب به انفعالياً لما يحيط بها . ونحت تأثير التربية وخلال مسيرة الحياة تشكل السمات والخصائص المرتبطة والمتعلقة تبادلياً . والتي تشكل جملة معقدة وسجدة ومظهراً نفسياً للانسان . ومن بين الجوانب المكونة والجاذبة للطبيعة النفسية لا تحتل الخواص الانفعالية المكان الأخير ، تلك الخواص التي يمكن ان تظهر بهذه الدرجة من التحديد بحيث تعطينا الاساس للكلام عنها كخصائص رئيسية .

وإذا وضعنا السمات الانفعالية للشخصية اسماً لتوصيف الناس ؛
فإننا نبرز حسب هذا المؤشر الطبائع التالية :

الانفعالية والوجدانية والشغوفة وانخيراً الباردة .

الطبائع الانفعالية قابلة للتأثر، ويمكن « إضرامها » بسهولة كبيرة
تحت تأثير المحرضات ، وتخصصها الاندفاعية والنهور التي غالباً ما تتحول
الى سورة عاطفية . ويستحوذ عليها الشيء المعاش ، وهذا ذلك فهي
لا تتأمل ولا تبصر بمحتوى الموضوع ، بقدر ما تملك نوازلها الانفعالية.
فسرعة التأثر ليست سمة مميزة أقل من الطبائع الانفعالية .

تتصف الطبائع الوجدانية بالميل الى التأمل . وينعكس العالم عبر
موشور الخواص والحالات الانفعالية التي لا تترك انطباعها فقط على
عملية الادراك ، ولكنها تحدد حتى طابع تصورات الانسان عن الناس
المحيطين والمواد والحوادث . فالطبائع الوجدانية حساسة وسلبية
(لا مبالية) ؛ لا تستدعي مشاعرها النشاط الفعّال ، وعالم نوازلها كما
لو أنه مغلق على ذاته وغير مقترن بالنشاط . ويلاحظ اتجاه مشاعرها
الى ذاتها ، هذا يعني ، التمتع برؤية نوازلها .

والطبائع الشغوفة فاعلة بشكل استثنائي ، ومندفعة ومخلصة للقضية
المحبوبة ، وتعيش هذه الطبائع حياة غنية ومتوترة ومشبعة عاطفياً .
وخاصتها المميزة هي الطاقة الفواردة والنشطة جداً ، وصرف القوى كاملة
اهتمام أولئك الناس ذود المشاعر الكبيرة والعميقة والمتحوّلة الى
شغف (ولح) ؛ وهذه الصفة غير مستنفذة الى حد بعيد عند الناس
الذين يحتل عندهم الجانب الانفعالي مكاناً مرموقاً بشكل خاص في
الطبيعة النفسية .

وهناك اناس لا تملك الانفعالات في حياتهم ونشاطهم اهمية خاصة ، ويسمى هؤلاء الناس بلوي الطبايع الباردة واحياناً « اناس الحساب البارد » . ومن غير الممكن القول بان هؤلاء الناس لاشعور لديهم على الاطلاق ، ولا يتأثرون ابداً وبأي شيء ، ولا يفرحون لشيء او يحزنون على شيء . انهم اولئك الناس الذين تتمظهر عندهم المشاعر والحالات الانفعالية بتلك الدرجة الدنيا ، بحيث لا تبدي تقريباً أي تأثير بشكل حقيقي على سلوكهم وافعالهم واعمالهم ، انهم يعيشون بحجج عقلهم . وتميزهم الاثارة العاطفية المنخفضة ، وسرعة التأثير الضعيفة ، وما يسمونه عادة بالاهتمام بالعمل .

ولا يستغل التصنيف الحالي ولا يشمل تلك الظلال والتغيرات التي يتركها المجال الانفعالي على الطبيعة النفسية للانسان . وبالواقع فمن بين كل الناس المحيطين ، لا نستطيع ان ننسب كل انسان الى هذه او تلك من فئات الطبايع الموصوفة اعلاه . ولكن يمكن ان نكتشف عند الجميع ما يخصهم من فريدة المجال الانفعالي ، وان لم يكن على نطاق الشخصية ككل ، ولكن بما يكفي من خصائصها الهامة والتي لها وزنها . ويمكن ان ينسب الى هذه الخصائص « اللطف » (الشعور بالعطف بالعلاقة مع الناس) وحب الغير الذي يعتبر أساسه حب الناس ، ويمكن بلوغه بالدرجة العالية لتطور الفرد .

الانانية كصفة للشخصية ، مشروطة انفعالياً ايضاً . فلأناني يحب نفسه قبل كل شيء ، ويسترشد بهذا الشعور بالتحديد في حياته ونشاطه . وكذلك العجرفة وما يرافقها من علاقة الإزدراء بالاناس تعتبر ايضاً مشتقة من العامل الانفعالي .

مراجع الباب السادس عشر

- ١- ليفيتوف. ن. د. عن الحالات النفسية عند الانسان . موسكو . دار التنوير ١٩٦٤ .
- ٢- لوك. آ. ن. عن الشعور بالفكاهة وحلة الذهن . موسكو . الفن . ١٩٦٨ .
- ٣- مكارنيكو . يو. آ. حكمة الشعور ، موسكو . روسيا . ١٩٧٠
- ٤- سيمونوف . ب. ف. نظرية الانعكاس والفيزيولوجية انفسية الانفعالات . موسكو . دار العلم . ١٩٧١ .
- ٥- شينغاروف . غ. ك. الانفعالات والمشاعر كشكل لانعكاس الواقع . موسكو . دار العلم . ١٩٧١
- ٦- ياكوبسون . ب. م. بيسيولوجيا المشاعر . موسكو ١٩٦١ .

هوامش الباب السادس عشر

- ١- دزرجينسكي . ف. ي . دفتر اليوميات . رسائل الى الاهل . موسكو . الحرس الفني . ١٩٥٨ . ص ١٣٢
- ٢- انظر لينين . النقد ، روباكين . ن. آ. بين الكتب . المؤلفات . المجلد ٢٥ . ص ١١٢ .
- ٣- بتلوف . ب. م. ذهن القائل .. في الكتاب: قضايا التمايزات الفردية . موسكو . اصدار اكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ص ٢٦١ . ١٩٦١ .

الباب السابع عشر

الارادة والخصائص الارادية للشخصية

١ - مفهوم الارادة :

تعريف الارادة : نحن نلاحظ في الحياة كيف يعمل الانسان ويلتزم ويرتاح ويشغل بهواه المحبوب . ونحن نرى كيف يسعى الانسان ولفترة زمنية طويلة إلى الملذات المنسوبة وكيف يحفز قواه الجسدية والذهنية ويتخطى جملة من الحواجز ويحفظ بالشعور المستحوز عليه ، ويرفض شيئاً ما للبدأ وممتعاً باسم القضية التي لا تجلب له الابتهاج . والرضى الخاصين ولكن التي تمثلها الضرورة .

الارادة - هي التنظيم الواحي من قبل الانسان لافعاله واعماله التي تتطلب تحفظي الصعوبات الداخلية والخارجية. ولقد كتب /ي . م . سيثونوف/ ايضاً : (والارادة ليست وسيطاً ما مجهولاً) . ليست له صفات شخصية . م .) . مشوقة على الحركة فقط ، انها الجانب الفعالي للعمل والشعور الأخلاقي ، الذي يشرف على الحركة باسم هذا أو ذاك وغالباً حتى ضد الشعور بالحفظ الذاتي ، (١) .

لقد تشكّلت منذ زمن سحيق وجهتا نظر متضادتان عن طبيعة الإرادة:
 — مادية ومثالية . فالمثاليون يعتبرون الإرادة قوة روحية غير مرتبطة
 بنشاط الدماغ ولا بالوسط المحيط . ويؤكدون كما لو ان الإرادة
 هي وسيط عالٍ لو عينا المدعو لأن يقوم بتنفيذ وظائف تديرية (إدارية) .
 والإرادة غير خاضعة لأحد أو لشيء ما . فهي حرة . وحسب رأيهم ،
 يمكن للإنسان في أي حالة ان يفعل ما ينال له غير أخذ أي شيء بعين
 الاعتبار . فهو حرٌّ في أفعاله ، وبكلمات أخرى يفعل الإنسان ما يريد ،
 وكما يرغب يفعل . وكل شيء يتعلق بإرادته الحرة .

ان التصور المثالي لحرية الإرادة باطل من وجهتي النظر الفلسفية
 والأخلاقية . فحرية الإرادة ، كما يفكر المثاليون ، تفقد إلى حرية
 الفعل . ولكن سلوك الشخصية التي لا تأخذ بالحسبان مصالح أعضاء
 المجتمع هي تجاهل وأحياناً اختلال بالعقوبات الأخلاقية والحقوقية .
 والفهم الوحيد الصحيح لطبيعة الإرادة هو الفهم المادي الذي طبعاً له
 تتساوى الإرادة مع الجوانب الأخرى للحالة النفسية ، وتمتلك أساساً
 مادياً على شكل عمليات عصبية دماغية . فمن غير الممكن فصل الإرادة
 عن المادة ، عن الدماغ . ويؤكد الماديون بان الإنسان يرتبط بشكل
 وثيق ، مع الوسط المحيط . فهو دون الظروف الخارجية الملائمة لا
 يستطيع لا ان يحافظ على حياته ولا ان يستمر بها .

لقد كتب أنجلز باسطة وجهة النظر المادية عن طبيعة الإرادة ،
 وواضحاً إيها في مواجهة النظرة المثالية : « لا تكمن الحرية في الاستقلال
 المستخيل عن قوانين الطبيعة ، وإنما في معرفة هذه القوانين ، وفي

الامكانية المؤسسة على هذه المعرفة لانخضاع قوانين الطبيعة بشكل مخطط . لان تفعل لاجل اهداف محددة « (٢) . ولاحتماً : « حرية الارادة لا تعني بالتالي اي شيء آخر سوى امكانية اتخاذ القرار مع معرفة النتيجة (الحال) » (٣) .

وتتجلى الارادة في تنظيم نشاط الانسان المعرفي والعملي . ويفترض الفهم المادي لطبيعة الارادة الاعتراف دون قيد او شرط ، بهذا الامر ، الا وهو ان البواعث المحنزة للافعال والاعمال تكمن في الوسطين المادي والاجتماعي المحيطين بالانسان وليس في الانسان ذاته .

ان التنظيم الارادي لسلوك الانسان مشروط بالشروط التي يعيش فيها الانسان ويكبح . وتتمظهر في الارادة التفعالية الواعية للشخصية ، والمهافة والمهافة بشكل مخطط .

المعرفة والارادة . لا تعتبر الارادة شخاصة معزولة للحالة النفسية للانسان . ولذلك يجب النظر إليها بالارتباط مع الجوانب الأخرى للحالة النفسية وقبل كل شيء مع المعرفة . ونتيجة المعرفة كما هو معلوم ، إلى تحليل وتركيب ، تعميم وتجزيد الانطباعات والمعلومات المحصول عليها من الوسط المحيط . وهذه المعلومات المثبتة بواسطة الذاكرة والمعالجة في التفكير ، نخبرنا بما يكتفي من المسمى عمّا يحيط بنا . فالارادة بهذا الشكل ذات مضمون . ويكون مضمونها في المفاهيم والتصورات التي يستعملها التفكير والتحليل . والارادة ، بالإضافة إلى ذلك ، جهاز فريد للكبح والتشغيل . التنظيم الارادي للسلوك هو توجيه واع للجهود الذهنية والجسدية لبأوغ الهدف او كبحها .

يبد أنه لا يوجد تطابق بين التفكير كـ معرفة والارادة كـ تنظيم واع
للـ سلوك. وفي الحياة يمكن ملاحظة اناس يطورون نشاطاً عاصفاً ويظهرون
مواظبة يحسبون عليها في الدمي لبلوغ الهدف ، ولكن الهدف ذاته
قليل الاهمية وبسيط . والاكثر من ذلك ، غالباً ما يصرف مجهود
بلاغالة طالما ان شيئاً ما لا يخط بالحسبان ولا يفهم . وبكلام آخر ،
هؤلاء الناس قادرون على التنظيم / تدبير ساوكمهم / ، ولكنهم ليسوا
قادرين دائماً على الكشف عن الروابط والعلاقات بين الظواهر والاشياء
والناس . وغالباً ما تذهب ادراج الرياح ، تلك الجهود التي ينفقونها .

ويمكننا ان نلاحظ أمراً آخر : انسان ذكي يتخذ قرارات ضرورية
وصحيحة تماماً . انها بمنزلة لا تشوبها شائبة ، ولكن الانسان ليس في
حالة اجتهاد واستعداد ، يبدل فيها جهداً لفترة تطول او تقصر ، وينظم
سلوكه لكي يقوم بالحل . وانه تمّ القيام في هذه الحالة بعمل تفكير ي
كبير ، وتمّ ايجاد الطرق الملية لتنفيذ ما تمكّر به . ولكن القرارات
او الحاول تبني دون تنفيذ . حيث لا يكفي الجهد الارادي لتنفيذها .
فالتنظيم الارادي للسلوك ضعيف .

وبهذا الشكل ، ان نترك شيئاً ما ، وان نفهمه . لا يعني ابدأ اننا
قدنا به ونفلقناه .

ان الارادة ، حسب كلمت / ميشوفوف / هي : الجانب النعمال
للعقل والشعور الأخلاقي . فجوالبنا هي انعكاس فريد (خاص)
للعالم الخارجي ، والملك تغني مشاعرنا بالمضامين . والملك لا نسترشد في
حياتنا اليومية فقط بما نلركه ونفهمه . ولكن بتلك الخوارج ايضاً التي

تنشأ بالارتباط مع المضمون الرادى . وتقوم المشاعر بدور باعث للاعمال والافعال . وبالإضافة إلى ذلك يمكن ان تخلف الخواجج الانفعالية وسيلة كاذبة للسلوك . فالضمير يمنع المراهق من القيام بعمل غير لائق . ويجب ان لا ننسى عندما نشير إلى الدور الفعال للمشاعر ، بأنها نفسها يجب أن تخضع لمراقبة إرادتنا . ولذلك غالباً تنشأ ضرورة الفعل ضد مشاعرنا . ومن المخيف للمراهق ، على سبيل المثال ، ان يتنمى من برج تلمريث المظلمين ، ولكنه يكبت شعور الهلع ، ويتنمى إلى أسفل ، حيث هناك على الارض ، يتف رفاقه في الصف ، فأن تكون في عيونهم جانباً أكثر ازعاجاً من أن تعيش لحظة من الهلع . فالإنسان يصارع مصائب الحرمان والغضب والفرح العنيف ، ويكتم الكره والغيرة فيما لو اعافت عمله . وكل هذه الامكانيات بفضل الإرادة . وهي تظهر هنا بالتحديد احد وظائفها الاساسية وهي وظيفة الكبح .

ومن الضروري ، عند تقييم التنظيم (الضبط) الارادى ، ان نذكر دائماً اتجاهه الذي يمكن ان يكون إما اجتماعياً أو فردياً . حيث تبرز في الحالة الاولى كمضمون للإرادة البواعث الهامة اجتماعياً وما يعكس مصالح ومطالبات الجماعة والمجتمع . على حين تبرز في الحالة الثانية البواعث الفردية التي تهتم الإنسان الراهن فقط .

الاسس الفيزيولوجية للإرادة : يمكن ان تكون الآليات الفيزيولوجية للفعالية الارادية ممثلة على الشكل التالي . فالمنطقة الحركية تقع في الجزء القفوي لقشرة فصفي الكرة الدماغيتين الكبيرتين . وتتصل هذه المنطقة مع كل اجزاء القشرة وفي عدادها النهايات السنجابية لكل المحطات .

ويعطي هذا الرباط امكانية الاثارة الناشئة في اي جزء من اجزاء القشرة ، ان يبلغ المنطقة الحركية ويستدعي فيها عملية مشابهة . فالاثارة تنتقل ، على سبيل المثال ، من النهاية السنجابية للمحلل البصري الى المنطقة الحركية ، وتسبب تهيجهها ، فالمعلومات الواردة الى المنطقة الحركية من المحلل ، تستخدم كإشارة تشغيلية فريدة لرد الفعل الحركي . فالمنطقة الحركية عرضة لـ « قصف » دائم من المعلومات الآتية من النهايات السنجابية للمحلات . وبمجرد حصول التحللات الحركية على المعلومات ، تستطيع ان ترسل في اي لحظة امراً بالحركة .

وبهذا الشكل فان ارتباط المنطقة الحركية للقشرة مع اجزاء الدماغ الأخرى هي مقدمة للحركات الواعية للانسان وافعاله . بيد ان هذه الرابطة لا تستنفذ كل آلية السلوك الارادي . حيث يمثل في هذه الحالة الطريق الأولي لمرور المعلومات من المحلل الى الاجزاء المحركة في قشرة الدماغ ، وامكانية تجسيد هذه المعلومات في الحركة . وتخص الانسان امكانية مراكمة المعلومات واتقيام بالعمل على اساسها . والاكثر من ذلك فهو قادر على تعميق المعلومات والمعارف المحصول عليها من الوسط الخارجي . وهذا ، كما هو معلوم ، يتم بلوغة بمساعدة منظومة الاشارة الثانية . وتتدرج روابط منظومة الاشارة الثانية في المنظومة العامة لروابط قشرة الدماغ وتعقد نشاطها الى درجة كبيرة . ويمكن ان نعرف ، مبسطين بعض الشيء الفسيقساء الدماغية المعقدة للروابط الدائمة والوقعية ، أن روابط منظومة الاشارة الثانية تعتبر كما لو أنها حلقات وسيطة بين نهايات المحلات والمنطقة الحركية للدماغ .

ويتحقق على اساس الروابط الاشارية الثانية كل التنظيم الواعي والملائم للسلوك الانساني . ويجري اختيار مكان وزمان وطابع وأسلوب

وشدة الفعل عند تحقيق المعلومات المحصول عليها — ولا تُنَشَّط
محرّضات منظومة الإشارة الثانية الجزء المحرك لسلوك الانسان فقط
ولكنها تعتبر اشارة لبداية الكثير من العمليات النفسية : التفكير ،
التخيّل ، الذاكرة ، وتنظيم الانتباه وتستدعي المشاعر . وبمساعدة
الكلام يُنَشَّط وينظم كل النشاط الواعي للانسان . وتلعب منظومة
الإشارة الثانية دوراً حاسماً في الوظيفة الكابحة للإرادة وفي إعاقه
الحركات والافعال .

وبهذا الشكل تُغيّر روابط منظومة الإشارة الثانية اتجاه حركة
المعلومات من المحللات باتجاه المنطقة الحركية ، وتسير هذه المعلومات
بطريق صعبة جداً . ولقد كان/ي . ب . بافلوف/ محقّقاً تماماً عندما
كتب بان اختيارية الحركة هي نتيجة لمجمل عمل كل قشرة الدماغ .
وتتملك الإرادة ، كجانب منظم للوعي ، طبيعة ارتكاسية شرطية .
وتشكل وتتوطد ، على اساس الروابط العصبية الوقتية ، أكثر الإتحادات
(الاقترانات) تنوعاً ومنظوماتها ، حيث تخلق بدورها الشروط
للسلوك الهادف .

يحصل الدماغ باستمرار على معلومات عن كيف وماذا يتمّ في
كل لحظة قرائنة . وتتدرج هذه المعطيات بسرعة في برنامج الافعال المتشكل.
واذا ما توافقت الافعال مع البرنامج المحدد مسبقاً ، فإنه لا تجري أي
تغييرات في مجرى الفعل . وإذا وصلت معلومات غير مطابقة (موافقة)
للبرنامج المتشكل في قشرة الدماغ ، عندها يتغيّر إمّا النشاط العملي
ولما البرنامج التمهيدي . وبهذا الشكل ، فإن هذا الجهاز الفريد للمقارنة
« يقف على حراسة » توافق البرنامج والافعال ويتطور على اساسها
(أي الحراسة) .

وكما تشير الابحاث ، تمتلك الاجزاء الجبهية لقشرة الدماغ اهمية استثنائية في تحقيق التنظيم الارادي .

ويجري في هذه الاجزاء بالتحديد مقارنة النتيجة المحصول عليها في كل لحظة راجعة مع برنامج الهدف الموضوع بشكل اولي (تمهيدي) . ان اصابة الاجزاء الجبهية تؤدي الى عجز الارادة (ضعف قوة الارادة المرضي) . obulia . وتفترض الطبيعة الارتكاسية للتنظيم الارادي للسلوك خلق مركز التهيج الامثل في قشرة الدماغ . ان مركز التهيج الامثل هو مركز عامل في القشرة . واذا قام التلميذ بتنفيذ تمرين جسدي فانه من الواضح ان مركز الاثارة الامثل يقع في مكان ما في المنطقة الحركية للقشرة . اما اذا كان التلميذ يشاهد معروضات المعرض ، فانه من الممكن ان نفترض وجود هذا المركز في المنطقة البصرية .

يبد ان مركز الاثارة الامثل لا يمكن ان يكون فقط المحرض الفاعل في اللحظة الراهنة . فهو يتشكل حتى على اساس المؤشرات الحاصلة سابقاً . ولنفترض ، على سبيل المثال ، ان التلميذ قد قرأ في الجريدة مسألة مسابقة . ففي البداية كانت هذه المسألة ، والحق يقال ، محرضاً لمرة واحدة . وبوصوله الى البيت استغرق في التفكير وحاول حل المسألة . ويشهد هذا على تشكل المركز الامثل للتهيج . اما اذا استمر التلميذ في حل المسألة ، منفقاً عند ذلك عدة ايام ، عندها يمكن أن نتكلم عن المركز الامثل للاثارة المستقر الى هذه الدرجة او تلك .

وبالتالي فان الصور ، والافكار — حاملة اهداف الفعل — مرتبطة مع مركز الاثارة الامثل الذي يعتبر جزءاً من الجهاز الفيزيولوجي للتنظيم الارادي .

ومن غير الممكن ان لا نلاحظ الاهمية الحاسمة لتشكيل الشبكي في الآلية العامة لتنظيم الارادي للسلوك . ومن المعترف به في الوقت الحاضر

ان التشكل الشبكي هو مصفاة فريدة تنتمي بعض النبضات الآتية الى القشرة. وتمنع بعض النبضات الأخرى التي لا تملك اهمية حاسمة حياتياً . فالتشكل الشبكي كما لو انه يغربل هذه النبضات . ومن المتعارف عليه ايضاً ان التشكل الشبكي يعتبر بطارية فريدة ولوحة تحكم بالتزويد الطاقى للقشرة .

ويتطلب مركز الاثارة الامثل الموجود في القشرة امداداً بالطاقة متزايداً باستمرار ، ويمكن ان يظهر الانسان طاقة كبيرة عند قيامه بعمل ما ، وعند سعيه الى الهدف ولوقت طويل ، مادام التشكل الشبكي يدعم باستمرار مركز الاثارة الامثل ويؤمن له الطاقة ، ولكن من غير الممكن ان نطابق التشكل الشبكي مع نشاط كل القشرة .

ولقد اقترح /ب.ك. أوهين/ مفهوم قبول الفعل Accepteraction . وجوهر هذا المفهوم يقوم على ان العمليات العصبية كما لو انها تسبق مجرى الاحداث الخارجية . ويتنبأ الانسان على اساس الخبرة الماضية بالافعال المستقبلية على الحملة العصبية . وعلى اساس الاشارة يعاد في الدماغ تشكيل مجموعة الروابط العصبية ، وكل منظومة الاقترانات (الاتحادات) .

ان الموضوعات المقترحة من قبل /ب.ك. أوهين/ تعمق وتوسع تصوراتنا عن آلية التنظيم الارادي للسلوك . فآلية التنبؤ بالفعل متطورة عند الانسان بشكل افضل بكثير منه عند الحيوانات . حيث تتجدد عند الانسان جملة الاقترانات على اساس المحرضات حتى الضعيفة منها . والبعيدة كلياً بمضمونها (الكلمة ، الموضوع ، خصائصه الخ) .

وبهذا الشكل فان السلوك الموجه بشكل هادف هو نتيجة للتفاعل المتبادل الكثير من العمليات الفيزيولوجية للدماغية المعقدة جداً ، وايضاً نتيجة تأثير الوسط الخارجي .

٢ - تحليل الفعل الارادي المعقد : تتجلى ارادة الانسان في الافعال

والاعمال المنفذة على ضوء هدف موضوع مسبقاً . بيد ان بعض الافعال كالشمي والحساب الشفوي ضمن حدود جلول الضرب والتواصل الكلامي مع الأقرباء والاهل الخ ، لا تعتبر افعالاً ارادية متميزة (نصوصية) . ان هذه الافعال موجهة ولكن اللحظة الارادية فيها قليلة الاهمية . وتتميز الافعال الارادية بوجود الاهداف وايضاً العوائق والصعوبات ، ووجود توتر متميز وفريد يعيشه المرء اثناء قيامه بالافعال . من المعارف عليه التمييز بين الافعال الارادية البسيطة والمعقدة . فالبسيطة منها ، كقاعدة تمتلك حلقتين : وضع الهدف ومن ثم تنفيذه . حيث تتبع هنا احدى الحلقات الأخرى فوراً ، دون حلقات وسيطة . اما في الفعل الارادي المعقد فيشار الى ثلاث حلقات : - وهي الهدف - التخطيط ومن ثم التنفيذ .

لنبحث الفعل الارادي المعقد ، كي نوضح الجوهر البسيكولوجي لارادة الانسان .

وهي الهدف : ان بواعث السلوك الانساني كثيرة التنوع . ويمكن ان تكون هذه البواعث المتطلبات (الحاجات) المادية - الجوع ، العطش ، ضرورة الهواء واللباس ؛ والعقلية - التواصل مع الناس الآخرين وامتلاك المعارف . فالحاجة المتولدة تُعكس في وعي الانسان على شكل

ميل غير واضح ومبهم . وهذا يعني أن الحاجة غير مُدرجة بشكل كافٍ في منظومة معارف الانسان .

وبمقدار نمو الحاجة وأدراكها ، يتحول الميل إلى رغبة . ان ترغب شيئاً ما — هذا يعني أن تكون في حالة التعبير (تكتب ، تروي لا حد ما او لنفسك) حتماً يقلقلك بالتحديد ، واي حاجة تعيشها ، وبأي شيء يمكن تليتها . الرغبة هي مضمون الحاجة الموجودة مثالاً . ويمكن ان تبدو الرغبة باعداً للفعل . ويعاني الانسان ، على سبيل المثال ، في يوم صيفي قاتظ ، بوجوده تحت الشمس الحارقة ، من العطش : جفاف في الفم وضعف جسدي . وينشأ ، في الوقت نفسه ، في وعي الانسان افكار وصور مهددة عن الظل وعن مصدر المياه . ويقدم الانسان لنفسه في هذه الحالة تقريراً عن الشيء الذي يقلقه ، واي حاجة يعاني منها وكيف السبيل إلى ارضائها . فهو يحتاج إلى خفض الحرارة الخارجية وإلى تبليل جسمه بالماء . ان ترغب — لا تعني ان تفعل بعد . وبالرغم من انعكاس مضمون الحاجة في الرغبة ، فانه لا يوجد فيها اية فعالية او عنصر نشيط . ويمكن للانسان ان يتمنى الكثير ، ولكن هذا لا يعني انه يفعل او انه سوف يفعل في كل الاتجاهات ، وبهذا الشكل ، ان ترغب شيئاً ما — هو قبل كل شيء ان تعرف مواطن الفعل .

بيد انه من غير الممكن وضع اشارة المساواة بين الرغبة والمعرفة بشكل عام . فليس كل معرفة تتحول إلى رغبة ولكن كل رغبة هي معرفة ، وقبل ان تتحول الرغبة إلى باعث للسلوك مباشر ، ولاحقاً إلى هدف فهي تُقسّم من قبل الانسان .

اننا في سياق التقييم تقدم حجج « مع » أو « ضد » . ونحن كما لو
اننا نتطلع إلى الوراء ، ونترك مرة ثانية ما الذي يدفعنا إلى وضع الهدف
الحالي ، وما هي رغباتنا . ونحن نزن (نقدر) الظروف التي تساعد
وتعيق تحقيق الهدف ، وفي الخيال نبتعد إلى الامام ونستشرف فكراً
نتيجة تحقيق القرار أو العزم .

وبكلام آخر يتم العمل الذهني المُجهَد (المتوتر) باختيار الرغبات
والبرهنة عليها . ويعرف التلميذ - المراهق ، مثلاً ، ان رفيقه يعمل
ضمن حلقة للتصوير ، عندما تنشأ لديه رغبة مماثلة لان يتعلم التصوير أيضاً .
انه يعلل هذه الرغبة هكذا : « احمد يتعلم ، وانا سوف اتعلم » .
ويحاكم كالتالي : « اتعلم ، اسافر إلى القرية إلى جدتي ، هناك اصور
البيت ، البقرة ، واذهب إلى الغابة واصور الطيور » . وهنا تنشأ فكرة :
« لا يوجد جهاز تصوير ، حسناً . سوف اسأل ابني لكي يشتري لي آلة
تصوير ، واذا لم يشتري ؟ سوف اجمع الورق التالف واسلمه . أدع
النقود واشتري آلة التصوير » .

وفي هذا المثال تتجلى بعض الدوافع بشكل واضح ، والتي يقترحها
او يقدمها التلميذ للدفاع عن هدف نشاطه ألا وهو تعلم التصوير .

ونصطلح غالباً ببواعث متنافرة ، ان اصطدام الحوافز المتناقضة
وغير المتطابقة ، والتي يجب ان تقيم اختياراً فيما بينها ، تسمى بصراع
الحوافز .

وتظهر الرغبة ، لدى نفس ذلك المراهق بعد ارتياده للمسرحية
التي وضعتها جماعة الممثلين الموهبة ، لان يشتغل في حلقة الممثلين الموهبة ،

وتتشكل الظروف على هذا الشكل ، بحيث يجب ان يختار إما التصوير وإما حلقة الممثلين المواة . عندما تنشأ لدى التلميذ صعوبات داخلية . ويظهر صراع البواعث . ويعيش حالة من التوتر . ان صراع البواعث ، وما يرتبط بها من التوتر يحتدم بشكل خاص في تلك الحالات عندما ينبغي الاختيار بين حجج العقل والشعور ، بين بواعث شخصية وبواعث مرتبطة مع المصالح والمطالبات الاجتماعية ، ويجري للصراع حاداً بشكل خاص ، بين البواعث واتخاذ القرار في الحالات النزاعية الناشئة في المراحل الانعطافية لحياة الانسان :

ولقد درس تلك الحالات/ف . م. ميرلين/ عند الناس الذين اصابوا بالعمى نتيجة اصابهم في الحرب الوطنية العظمى . وقد أثبت أن اولئك الذين لم يمتلكوا القناعات العقائدية المُدركة ، يبحثون لفترة طويلة وبشكل مؤلم عن المخرج من الوضع المتشكل . انهم يتقبلون (يختارون) : إما ان يخطوا حلو رفاقهم ويقرروا الذهاب إلى المدرسة الموسيقية ، وإما كعلاميد في مصنع حربي ، وإما ان يعيشوا في العائلة عند الاهل . بيد انه عند اولئك المرضى ذوي القناعات النشيطة والواعية ، سارت الحالة النزاعية بشكل مختلف تماماً . فقد كان ذلك صعباً بالنسبة لهم ، ولكنهم لم يتخلوا قرارهم حسب الفعل الملموس والجزئي وإلما حددوا طريقهم الحيائي مستر شدين بالباعث المركزي : العمل والدراسة والحصول على اختصاص ، بيد انه بقبولهم الحل ، لم يتغيروا تحت تأثير الظروف العرضية ، وتحت تأثير البواعث المتنوعة لقرارهم . ويمكن لصراع البواعث ، من إحدى الجهات ، ان يكون مؤشراً لامكانية الانسان لان

يقوم الترابط ، ويفهم ويختار الرغبات المشروطة بالبواعث العالية ويحولها إلى هدف . ويشير صراع البواعث ، من جهة أخرى ، إلى إمكانية الإنسان ان يجهد وأن يبذل جهوده وقدراته على تحمل المسؤولية عن التبعات المرتبطة بنجاح او اخفاق الهدف المنشود ، هذا يعني ، اظهار الإرادة . وتظهر ارادة الانسان ، بدرجة اكبر ، في صراع البواعث ، ولكن هذا ليس مؤشرها الاستثنائي . ويتشكل هدف النشاط في سياق صراع البواعث ، حيث يعبر عنه نهائياً في اتخاذ القرار .

ان تتخذ قراراً - هذا يعني أن تنزل إحدى الرغبات او تفصلها عن الرغبات الأخرى ، وان تضع بهذا الشكل صورة مثالية للهدف . ويصاغ القرار المتخذ عادة في عبارة قصيرة : « سوف اعمل بهذا الشكل » « محلول : تعمل هذا » ، « نتوقف عند هذا الحل » . . . الخ .

وبعد اتخاذ القرار يضعف ، كقاعدة ، التوتر المرافق لصراع البواعث . ويعيش الانسان حالة انفراج تام ، فيما لو وافق القرار المتخذ ورغباته وشواطره . والاكثر من ذلك ، يعيش في هذه الحالة شعوراً بالرضى والابتهاج . ولكن الانفراج يحلّ حتى عندما لا يتوافق القرار المتخذ بشكل كامل مع رغبات وأمانى الانسان ، وعندما لا يوجد تناسق تام مع مضمون الهدف . ان واقع اتخاذ القرار نفسه ، في هذه الحالة ، يخفف التوتر .

التخطيط . ينبغي في الفعل الارادي المعقلن اجل اتخاذ القرار ، تخطيط طرق بلوغ المهمة الموضوعة . وحقاً ، تبرز احياناً اساليب تحقيق (تجسيد) الحلّ في سماته العامة في وقت واحد مع صياغة الاهداف ،

وكأنها تثبتق منها . ولكن حتى في هذه الحالات ، يتم وضعها بالتفصيل قبل النشاط العملي .

وممكنة الصعوبات ، المعاشة على شكل توتر ، عند اختيار الوسائل وكذلك عند اختيار الهدف نفسه . فمن جهة ، تنشأ الصعوبات من ان بعض طرق ووسائل بلوغ الهدف تمثل وسائل بسيطة ولكن لا تتوافق مع الضوابط الأخلاقية ، وتلحق الضرر بالناس الآخرين . ومن جهة أخرى ، يمكن ان تكون الطرق الأخرى صعبة ، وتتطلب اتفاقاً ضخماً للقوى ، للعلاقات ، ولكنها لا تناقض الضوابط الأخلاقية ولا تمس شرف وضمائر الناس . وبكلام آخر ، تشكل التوترات الداخلية بسبب تشكل الحالة النزاعة : فالإنسان يفهم امكانية الطريق السهل لبلوغ الهدف ، وعدم امكانية بلوغه . ويزول التوتر ، عندما تنحل الحالة النزاعية .

التفذية : فور بروز الطرق والوسائل ، يباشر الإنسان في التحقيق العملي للقرار المتخذ . انه يبني سلوكه بهذا الشكل بحيث يتجسد ما يمتلكه من خواطر في وحيه في اشياء ومواد وحركة (التمرين الرياضي) ، وفي الخبرتين الذهنية والكلمية وفي العقل . ويخضع سلوك الإنسان للمهمة الموضوعية ولأساليب العقل المخططة مسبقاً . بيد ان الإنسان لا يفعل فقط ، فهو يراقب ويصحح أفعاله وهو في كل لحظة يقارن النتيجة المحصول عليها مع صورة الهدف المثالية (أو اجزائه) ، التي كانت قد تشكلت مسبقاً . وبهذا الشكل توضع النتيجة المحصول عليها في جملة النتائج التي قد تم الحصول عليها وتحمل (تُطَبِّعُ) على الصورة المثالية . ولتنظر إلى ذلك في مثال . لقد وضع التلميذ أمامه هدف تعلم السباحة .

ويجب عليه من اجل هذا أن يتقن جملة من حركات الاطراف المتناسقة .
ان المعلم يروي للتلميذ ويُرِيه أحياناً ما هي الحركات التي يجب ان
يستوعبها ويتقنها لكي يبلغ النجاح .

في البداية يفهم التلميذ الحركات ، وتشكل لديه صورتها . وبعد
ذلك يبدأ باتقان الحركات . وعن طريق التكرار ، ينعُدُّ التنفيذ
العملي الطبعة المثالية والصورة .

وتكمن أهمية التدريب في كيفية طبع (تحميل) الجزء العملي
على الصور بشكل أكثر دقة .

ويرتبط النجاح بفصولة من الظروف : الى أي درجة من الدقة
والتحديد تشكل الصورة الفكرية للحركة ، وكيف يقدر التلميذ مراقبة
الافعال المنفذة ، ونسبتها مع النموذج ، وكيف يقدر على التوتر (الاجهاد)
وتخطي العوائق الموضوعية والذاتية .

ان التجسيد العملي للهدف المحدد مترافق مع تخطي العقبات التي
يمكن ان تخلفها المواد ، والعمليات المادية والناس والزمان والمكان .
وبالاضافة الى ذلك يمكن ان تنشأ عوائق من الدرجة الشخصية كالتعب
والمرض وعدم كفاية المعارف والخبرات . فالعوائق الداخلية والخارجية
تولد التوتر بانعكاسها في الوعي . وتتحل النزاعية (في الواقع الحقيقي ،
او الحالة الذاتية للانسان) إما بالحركة المتتابعة باتجاه الهدف ، وبالتالي
بمساندة قوة الإرادة ، وإما برفض النشاط العملي ورفض الجهد الارادي ،
وفي السياق النهائي برفض الهدف . ولا يعتبر الامتناع عن النشاط العملي
دائماً مؤشراً على ضعف ارادة الشخصية . أما مؤشر ضعف الارادة فهو
عندما يكف الانسان عن السعي الى الهدف نتيجة التوتر وعدم امكانية

اداء المهمة مع التوتر الناشئ ، او التوقف عن النشاط العملي دون اسباب هامة الى حد كاف . اما الانسان الذي لديه اسباب جدية لكي يكف عن السعي الى الهدف ، فلا يمكن وصفه بضعيف الارادة .

وينشأ سؤال : أيرتبط الباعث دائماً بشكل مترادف مع الفعل الخارجي ؟ وكما تشير أبحاث / ف. من سيليفانوف / لا يمكن ان يوجد بينهما توافق فقط ، ولكن تناقض ايضاً . فاللؤلؤ يميز اربعة نماذج اساسية للأعمال الارادية :

١ - بواعث ايجابية اخلاقية تتحقق في افعال وأفعال ايجابية واخلاقية أيضاً .

٢ - بواعث سلبية في علاقتها الاخلاقية (لا أخلاقية) تولد افعالاً لا أخلاقية .

٣ - ينطلق الانسان من بواعث ايجابية ، ولكنه لاسباب مختلفة (عدم القدرة على احترام الناس الآخرين ووجهات نظرهم الخ) يقوم بافعال لا أخلاقية .

٤ - بواعث سلبية من اجل اهداف سلبية تُستدر بافعال ايجابية خارجية .

الجهد الارادي : يتم الفعل الارادي بتوتر اكبر أو اقل . وهذا ما يُسمى بالجهد الارادي . انه يصف كمية الطاقة ، المنفقة على تنفيذ الفعل المهدف أو الامساك عنه . بالنسبة الى احد التلاميذ ، على سبيل المثال ، لا يتطلب طاقة كبيرة لكي يباشر في تنفيذ وظيفته البيتية في الرياضيات واتمامها ، أما بالنسبة الى تلميذ آخر فمن الضروري ان

بكدرح و يعرف ، لكي يحسن اداء وظيفته . فالجهد ضروري كما في الحالة الاولى كذلك في الثانية ، ولكنه يختلف بشدته . ويمكن للدرجة المتنوعة للجهد الارادي ان تظهر عند شخصية واحدة طالما انها غير مستعدة ومنظمة بالنسبة الى جميع الاعمال بالقدر نفسه (على حد سواء) .

يتخلل الجهد الارادي كل حلقات الفعل الارادي : ادراك الهدف ، اتخاذ القرار ، اختيار الاساليب والتنفيذ العملي للقرار . ولكنه ، أي الجهد الارادي ، ينشأ بالارتباط مع الصعوبات . تولد العوائق بانعكاسها في الوعي حالة من التوتر التي من الممكن التحرر منها . إما أن نرفض تحطّي الصعوبات وبالتالي رفض الهدف ، وإما نخطيها في الشاغل العملي عبر الجهد الارادي . ولا تستدعي الصعوبات دائماً توتراً متشابهاً وجهداً ارادياً . واحياناً تولد العوائق غير الهامة موضوعاً توتراً كبيراً وتطلب جهداً ارادياً كبيراً . فالطفل يتعب ، على سبيل المثال ، من المضي الى أحد المعارف من أجل شيء ضروري . فالفعل بحد ذاته بسيط نسبياً ومن الممكن بلوغه تماماً ، ولكنه يتطلب جهداً كبيراً لكي يتم تحطّي الحاجز النفسي للمخجل والانفعالات المرتبطة باللقاء المتوقع وبالحديث وبإمكانية الرفض الخ . وفي هذه الحالة لا تتوافق الانفعالات الذاتية للصعوبات مع الحاجز الفعلي الحقيقي .

وكما تُظهر الابحاث البيكولوجية ، فإن شدة الجهد الارادي وثباته يرتبطان بمجموعة من الظروف . وينبغي ان نشير قبل كل شيء الى العقيدة والتوجه الفكري للشخصية والاهمية الاجتماعية للمسائل التي تعالجها الشخصية . ان ارتباط هذه العناصر مع الجهد الارادي مباشر . ويعتبر الاستقرار الاخلاقي للشخصية العامل الاهم . وهكذا ، يمكن

ان نلاحظ عند الانسان المسؤول درجة عالية من الجهد الارادي وعطاء عظيم للقوى والطاقات في السعي الى الهدف . اما الانسان غير المسؤول ، فهو غير قادر في اغلب الحالات على التوتر .

وينبغي ان نشير لاحقاً حتى الى هذا العامل Factor ، عن حالة التألف (اللوزنة) بالعلاقة مع النشاط ونتائجه .

فالتألف على (كيفما كان) لا يخلق جهداً ارادياً ، والتألف على (الحد الاعظمي) يستدعي التوتر .

وكما تم التنويه ، يتولد الجهد الارادي ، وينمو بمقدار نشوء وتعاضل الصعوبات والتوترات . بيد انه احياناً من الصعب على الانسان ان يبدأ الفعل . فهو يتخبط في ظلال الشك . ومن المفيد في هذه الحالات استعمال اشارة ما . وهكذا يخطو الرياضي في صراعه التنافسي حسب عدد الخاص حتى الثلاثة ، يرفع يده ، ويعطي لنفسه امراً .

يتحقق التنظيم الواحي ومساندة الجهد الارادي بمساعدة الكلام - الداخلي والخارجي - ويقدم الانسان لنفسه النصائح والامور ويشجع نفسه ويستصوبها (يقرأها) الخ . ان تلك العبارات « كن شجاعاً » ، « لا تخف » . ، « لاتنهأ معنوياً » ، « بقي القليل » ، معروفة لكل واحد منا ، ألا ينطلقها كل انسان ، متوجهاً الى نفسه في اكثر الاوقات صعوبة وفي اوقات التوتر الارادي الاكثر شدة .

وبهذا الشكل يظهر الفعل الارادي المعقد ان اولي الحلقة تمهيديتين (تمهيديتين) .

انهما يحضران (يبرمجان) للحلقة الثالثة ، للجزء العملي . وتشارك في صياغة البرامج الكثير من العمليات النفسية ، بيد ان التفكير يمتلك

الاهمية الحاسمة ، ويرتبط الجزء التنفيذي للجهد الارادي بالمهارات والخبرات وبالقدرات التنظيمية . ويأخذ التفكير على عاتقه من جديد الدور الفعال وذلك عند اصطدامه بالصعوبات. تخطي الصعوبات - هو قبل كل شيء حل المشاكل - واي طريق نسلكه الآن . ويتمظهر الجهد الارادي في عملية التنفيذ وخاصة الضروري من اجل تخطي التعب او العوائق الخارجية . وتنتشر (تمتد) الافعال الارادية المعقدة على الاغلب على فترة كبيرة من الزمن . بيد ان الحالات التي على الانسان ان يقوم فيها بافعال في فترة زمنية محدودة جداً، كثيرة. عندها يزول وضوح حلقات الفعل الارادي. انهم كما لو سكبوا في كل واحد:

ان ادراك الهدف واتخاذ القرار ، وايجاد اساليب بلوغ الهدف تم على خلفية النشاط العملي . ولاول رحلة يبدو وكأن كل العمل الذهني يسير بالتوازي مع العمل الجسدي . ولكن الامر ليس كذلك . تسبق الصورة والفكرة في العقل الارادي المدرك ، الجزء التنفيذي ولو للحظة. وتحقق الاعضاء الحركية ما ينعكس في الوعي ويتقبل بالطريق الاقتراني الى المنطقة الحركية لقشرة الدماغ . ولاحقاً يمكن للحركة (وخاصة العادية) ان تقوم دون مراقبة الوعي الزائدة . وتشكل في الوعي روابط جديدة ، ويتولد مضمون جديد حيث يستقل بمروره الى الاعضاء الحركية . وهكذا حتى التجسيد الكامل للبرنامج (للهدف) .

والافعال المنفصلة في فترات زمنية قصيرة ، تزيد من حدة النشاط التضمي للانسان ، والتوتر العضلي ، وترفع من الحيوية العامة لعمل الجسم . ويلعب التنظيم الارادي في هذه الحالات دوراً حاسماً .

. واتقد تمّ اعلاه تحليل الفعل الارادي المعقد الذي يفكر الانسان فيه ويحققه بنفسه من البداية وحتى الختام .

بيد ان الانسان في حياته اليومية يقوم بالاعمال التي يكون فيها اصحاب المبادرة اناساً آخرين ، حيث يتخذ العسكريون ، على سبيل المثال ، الاوامر التي تفيّ الاهداف وطرق تحقيقها . والمعلم يعطي اثناء الدروس وظيفة للتلاميذ، ويشير لهم إلى الطرق وتعاقب تنفيذها . ويتبع العامل في المصنع تعليمات الأمن الصناعي الوارد فيها ، ما هو الممكن عمله بالقرب من الماكينة او المخرطة ، وما هو ممنوع ، وفي كل الحالات تُنظّم الاهداف واساليب بلوغها ، وإما هذا او ذاك . ولا يوجد لدى الانسان الموجود في هكذا وضع ، فعل ارادي كامل مستقل . بيد ان هذا لا يعني أن يتحول الشخص الى اتوماتيك لا ارادي والى متفلسف . ولا تقع ابدأ مبادرة الشخصية وامكاناتها المبدعة في جماعة مجتمعنا المنظمة بشكل صحيح حيث يبقى في اطار المهمات مكان للسلوك الارادي .

ولا يخرم الانسان ، عندما يقوم بتنفيذ الامر ، والاقرار والنصائح والتوصيات، من التوتر الداخلي وبالتالي من الجهد الارادي . إن كلاً من الجندي السوفييتي الذي يهاجم العدو زمن الحرب الوطنية العظمى، والطيار الداخلي في المعركة مع طائرات العدو ، والعامل الذي يتخذ الواجب حسب الخطة ، او التلميذ الملهم بمادة دراسية معقدة ، ان كلاً منهم يُظهر ارادته ، بطريقته ، بالرغم من أنهم يقوموا بمهام مختلفة ، ويتمركز الجهد الارادي في هذه الحالة من طور (مرحلة) الى آخر ، ويتمركز في هذا الجزء من الفعل حيث تُظهر الشخصية استقلالية إلى حد اكبر .

وتنشأ عند تنفيذ الاوامر والواجبات ، صعوبات داخلية (عدم الرغبة ، الانفعالات السلبية الخ) تخضع ايضاً للتنظيم (الضبط الارادي) .

ويحمل الإنسان ، عدا ذلك ، المسؤولية عن الواجبات أو المهام التي تفلقها . حيث يبقى امامه ان يقدم تقريراً ، عن تماشي تنفيذه للعمل والمؤشرات الأخرى مع روح العصر . وهذا يخلق أيضاً التوتر ويولد جهلاً ارادياً .

٣ - الخصائص الارادية للشخصية

الاساس العقائدي للخصائص الارادية للشخصية :

يقوم الانسان منذ الطفولة بافعال وينفذ اعمالاً مضبوطة إلى هذه الدرجة او تلك بالارادة . وترسخ الممارسة الحياتية تنظيم (ضبط) الافعال على شكل خصائص ارادية للشخصية . وتشكل هذه الخصائص بالاضافة إلى الميزات الشخصية الأخرى ، نموذج سلوك الشخصية . ولكن الانسان المنفرد غير معزول عن الناس الآخرين . فهو عضو في المجتمع ويمثل طبقة لها ايدولوجيتها ، واخلاقيها وعاداتها وتقاليدها . وتسترشد الشخصية في النشاط العملي بمتطلباتها ومصالحها الفردية أو بافكار الناس الذين تعيش هي بينهم ، وبضوابطهم الأخلاقية وتقاليدهم . والايديولوجية المعبر عنها في العقيدة والأخلاق والتقاليد السائدة في المجتمع - هي الاساس الواسع الذي تنمو عليه افعال الانسان المشخصة واعماله .

السعي الهادف : تسعى سعياً هادفاً الخاصة الارادية للشخصية المتجلية في القدرة على وضع وبلوغ الاهداف المهمة اجتماعياً . ولا يبدد الانسان الهادف قواه على اشياء تافهة ، انه يفهم المتطلبات والمصالح الاجتماعية ، ويضع طبقاً لها اهدافه التي تعكس هذه المتطلبات والمصالح . وتمتلك

الشخصية الهادفة ايضاً ، اهدافاً شخصية واضحة وجلية . وتمتاز الاهداف الشخصية والاجتماعية بشكل متناسق ، وتتدغم في كل واحد . فالانسان الهادف ، يتفاهل من اجل تحقيق الاهداف الشخصية يتنازل في الوقت نفسه لبلوغ الاهداف الاجتماعية ، ويحقق حلوله الشخصية بحله للمهمات الاجتماعية . الانسان الهادف هو انسان متتصر (مشغول البال بفكرة معينة) (في الفهم الايجابي لهذه الكلمة) .

انه يعرف بدقة ، لاجل اي شيء يتنازل ، وإلى اين يذهب ، فوضوح الهدف هو التفضيلة الاساسية للانسان الهادف . يتخذ السعي الهادف لدى بعض الناس معنى (انجهاً) فردياً ، فهم ايضاً يضعون اهدافاً واضحة ، بيد ان مضمونها يعكس متطلبات ومصالح شخصية فقط . فالافعال المتطورة (المنتشرة) على اساس هذه الاهداف لا تمتلك او انها تمتلك اهمية اجتماعية ضعيفة جداً .

الحزم : وتسمى حزماً تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تظهر في الاختيار السريع والمتبصر للهدف ، وفي تحليد اساليب بلوغه . فالانسان الحازم يتروى بصمت ويتصبر ، بأهداف الفعل وطرق بلوغها ، ويفهم اهمية القرار المتخذ ، ويقوم ويقدم لنفسه تقريراً عن العواقب الممكنة .

ويمكن ان يتراعى لأول وهلة ان الانسان الحازم يختار الهدف بشكل سهل وحر . ولكن ذلك ليس هكذا . حيث يعاني الانسان الحازم ايضاً من صراع داخلي أليم ومعقد ، ومن تصادم البواعث المتضادة والحواليج

الانفعالية ، إلا انه وعند الضرورة يطرح خائفاً كل التلذذات ويتفاد
بصلابة على هدف واحد ويختار الوسيلة المناسبة لتحقيقه .
الجزم بهذه الخاصية تشهد على المستوى العالي للتطور الارادي للشخصية .
ويتمثل الجزم بوضوح وبشكل نفاذ في لحظة قبول الهدف ، وايضاً
عند تحقيق التمرار المتخذ ، والجزم هو المستوى العالي لا يخص الجميع .
اننا نواجه بعض الناس الذين لا يكتفيهم هذه السمة بشكل واضح .
انهم يفكرون بشكل أليم ولفترة طويلة ، في كيفية التصرف ، ويرتابون
في ضنحة التمرار المتخذ ، ويترددون من عواقب الحل نفسه ونتيجة
تحقيقه .

ان ازدواجية الافكار والمشاعر هي الخاصية المميزة للانسان غير
الحازم . حيث لا تكفي عنده التوى لتهر الافكار والمشاعر المتنافسة ،
وتوجيهها في مجرى محدد . كل هذا يؤدي إلى ان الانسان يهدر
الوقت ، وبعد ذلك - عندما يبدو ، على كل حال ، امام ضرورة الاختيار ،
فانه يتمسك بأول هدف يصادفه ومن المحتمل ان يتمسك حتى بأكثر
الاهداف نسوفاً . ويبدو عدم الجزم في ان الانسان يتخذ قراراً سريعاً من غير
ان يفكر ولا ان يتدبر العواقب . وفي هذه الحالة يستعمل ليتمسك من
حالة التوتر غير المرضية بالنسبة له ، والتي تترافق مع اختيار الهدف .
المقاومة : تسمى مقاومة تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تظهر
في امكانية توجيه السلوك ومراقبته لفترة طويلة طبعاً للهدف المجتهد .

ان الانسان المستحوذ على هذه الخاصة الارادية ، يحافظ في وعيه
باستمرار على المهمة الموضوعة ويبتني سلوكه ، طبقاً لذلك التدبير ،

بحيث يتربط حلها. والانسان المثابر يتم بشكل صحيح الموقف، ويجد فيه ما يساعد على بلوغ الهدف . وهو لا يستسلم الظروف المشككة فقط ، ولكنه يخلقها بنفسه أيضاً . ويمكن للانسان المثابر ان يكف وقتاً عن التحرك باتجاه الهدف ، ولكنه يفعل ذلك من أجل أن يواصل تحركه فيما بعد في ظروف اكثر ملاءمة . انه لا يتوقف امام الانخفاضات ولا ينصاع لشعور الشك الناشئ واللوم وأحياناً حتى يعارض الناس الآخرين . وهو يُجَنِّد (يشحذ) قواه العزلية والجسدية دائماً وأبداً ، لكي يحاول من جديد تجسيد ما يفكر فيه .

وغالباً ما نواجه في الحياة اناساً تتجمد عندهم المثابرة في مستوى متدنٍ . ومن الممكن ان يكون هؤلاء الناس اذكياء وحتى موهوبين . بيد أنهم ليسوا قادرين على توجيه سلوكهم ولفترة طويلة في ظروف معتدلة إلى هذه الدرجة او تلك ، أو عند مواجهة أولى الصعوبات .

ويبدو لهم ان العوائق الناشئة لا يمكن تخطيها ، ولذلك لا تستحق التوتر والاجهاد ، ومن العبث صرف القوى . وعدم القدرة على ارقام الذات في السير إلى الهدف المحدد، يؤدي إلى ان التمرار المتخذ يبنى دون تنفيذ ، في الوقت الذي يكون فيه على قدر طاقة الانسان بالكامل وتوجد كل الظروف الموضوعية لتجسيده .

وهناك بعض الناس الذين يبلون لاول وهلة مثابرين بشكل استثنائي . ان لقاء عابراً معهم يُظهر بانهم عبارة عن اناس عنيدين لا اكثر . ويعترف العنيد برأيه الخاص فقط وبمحججه الخاصة ويسمى لان يتبعها في افعاله واعماله بالرغم من ان هذه المحجج او البراهين يمكن ان تكون خاطئة ، أو ليست هي الافضل في احسن الاحوال .

ان شعار العنيد معبر عنه بوضوح في هذا المثل : « كل السرية لا تسير بشكل صحيح ، فقط انا الوحيد الذي اسير بشكل صحيح » . العناد هو حيب او نكص ، يجب التخاض منه .

الثبات : تُسَمَّى ثباتاً او ضبطاً للنفس ، تلك الخاصة الارادية للشخصية التي تلبو في امكانية كبت التجليات النفسية والجسدية المعينة لبوغ الهدف .

وغالباً ما يتأتى للانسان ان يفعل في ظروف معينة — ومثال ذلك ، في الحالة المهددة للصحة أو الحياة الشخصية والشرف الاجتماعي والكرامة الخ . وتستدعي الظروف المعتمدة للحياة توتراً نفسياً وجسدياً مرتفعين . ان الانسان الذي يكبت ، يختار ذلك المستوى من الفعالية الذي يتوافق والظروف وسيبرر بها . وهذا بدوره يؤمن له النجاح في باوغ الهدف المنشود .

الثبات هو خاصية الشخصية التي تُعَبَّر فيها وتتواطد الوظيفة الكافية للشخصية . ومن الامثلة على الثبات الخارق يمكن ان يكون . اولئك او تصرف ابطال الحرب الوطنية العظمى ورواد النضال السوفييت والطيارين .

ويظهر المعلم الثبات في تلك الحالة التي يشرح فيها بهلوه وصبر للتلذ غير المنضبط علم لياقة ماو كيه . وحتى الزلازل يُظهر الثبات عندما يجيب على الاهانة المسيئة لزمياه في الصف بنظرة هادئة مستنكرة او بفكاهة مديدة . غالباً ما يُفَتِّق بعض الشيء مفسون مفهوم « الثبات » في الحياة العادية : اننا نستلهم مفهوم الثبات مأخوذاً فحسب بالنسبة إلى الجانب الانفعالي للحالة النفسية ، عندما نريد الاشارة إلى امكانية

الانسان في كبت انفعالاته وما يرتبط بها من ردود الافعال الكلامية والوجدانية . ويفسر هذا التفسير بان هذه الخاصة الارادية تظهر في مجال تنظيم الانفعالات بشكل اوضح واكثر ملاحظة ، بحيث تبدو كما لو انها تمتص (تستغرق) كل الباقي .

الاستقلالية : وتسمى استقلالية تلك الخاصة الارادية للشخصية المعبر عنها في الزمرة على المبادرة الذاتية في وضع الاهداف ، وإيجاد طرق بلوغها ، وتنفيذ القرارات المتخذة بشكل عملي .

يكشفه الانسان المستقل دون مساعدة جانبية عن الحالة الاشكالية ، وانطلاقاً منها يضع هدفه . فهو لا ينتظر ايجاعات الناس الآخرين وتوجيهاتهم . والاكثر من ذلك ، فهو يدافع عن وجهة نظره ، وفهمه للهدمات وعن الاهداف وطرق تحقيقها . انه واثق من صحة قرارة المتخذ ويناضل بحموية من اجل تحقيقه . فالحانب الذاتي من الوعي متطور للغاية لدى الانسان المستقل . الا ان هذا لا يعني ان هكلنا انسان يهمل كل الاقتراحات والنصائح والتوجيهات . انه يأخذها بالحسبان — ولكنه يقرر قيمتها مسبقاً ،

وتعتبر الايجابية أو الذاتية خاصة الارادة التي تناقض الاستقلالية . ولا يستطيع الناس الذين يتميزون بالاجابية ان يبدؤوا بمبادرتهم الذاتية وينهوا فعلاً ارادياً معتمداً الى هذه الدرجة أو ذلك . انهم يظهرون النعالية في تلك الحالة التي يحصلون فيها على التوجيهات والاوامر والنصائح . ويتمون بسرعة تحت تأثير الناس الآخرين ، حيث تبطلهم افكار الآخرين واعمالهم صحيحة ، ويضعون قراراتهم الخاصة واعمالهم

نحت الشك ولا يثقون بصحتها وأصوب يبتها (أهليتها) . وبكلام آخر ، لا يتخذ الناس الايجائيون موقفاً قنانياً بالنسبة لأفكار وقضايا الناس الآخرين ، في الوقت الذي يبرزون فيه متطلبات مفرطة جداً بحق أنكارهم وقضاياهم الخاصة .

الخصائص الارادية الأخرى : تميز ارادة الانسان بخصائص أخرى كالجراحة والاقدام والمروعة والصلابة والانضباط . حيث تعتبر هذه الخصائص على اكبر تقدير إمتزاجاً فردياً للسمات الارادية المبحوثة أعلاه ، وإذا ما اكتسبت الخصائص الارادية صفة الاستقرار ، فإنها تعكس مستوى ارادة الشخصية .

وتوجد لدى كل انسان كل الخصائص الارادية للشخصية ولكنها متطورة بشكل مختلف ، فمن نواجه أناساً يتميزون بالحرزم . حيث يناهضون بمواظبة (بمثابرة) استثنائية من أجل إحياء قراراتهم . ويبدو انه لا جلود بلهودهم وطاقتهم . انهم يكفون عن السعي باتجاه الهدف بلوغه فقط او بالافتناع المطلق بعدم امكانية تنفيذ القرار المتخذ . ويمكن أن تكون الاستمرارية والثبات متطورة ايضاً إلى حد مرتفع .

ويمكن ان نسبي الناس ذوي المستوى العالي لتطور الخصائص الارادية المحددة ، أناساً ذوي ارادة قوية . ولكننا غالباً ما نواجه بعض الناس الذين عندهم خاصية واحدة معينة متطورة ، اما الخصائص الباقية فتبدو في مستوى متدنٍ إلى هذه الدرجة او تلك . فالانسان الحازم ، على سبيل المثال ، ولكن المثابر قليلاً يتخذ قرارات جيسلة وصحيحة وتتناهى مع روح العصر ، ولكنه لا يستطيع ان يدفع

بها حتى النهاية . أو يمكن للانسان ان يكون مثابراً ولكنه لا يتملك نفسه .
ويمكن ان يكون هازماً وفي الوقت نفسه ايجابياً ..

وهناك بعض الناس الذين عندهم مستوى تطور كل الخصائص
الارادية متذبذباً . ويسمى هؤلاء الناس عادة بالناس ضعيفي الارادة :
تشكل الارادة كنظام للتصرف خلال مسيرة الحياة والنشاط
حيث يربي الانسان ارادته بوجوده في الجماعة وباشتغاله بالعمل والدراسة
واللعب . وتوجد في كل نوع من انواع النشاط كل العناصر التي تستلحق
الاهتمام ، والحالة الانفعالية الايجابية العالية . بيد انه في العمل والتعلم
وحق في اللعب ، الكثير من الملل وغير الممتع وغير الجذاب انفعالياً
ولكن المهم والضروري . ان الانسان باشتغاله بهذا النوع من النشاط
ينحط إلى الصعوبات الذاتية والموضوعية ، وبثورة ارادته يجبر نفسه على
الاستمرار وانهاء ما ابتدأ به . وبالتحديد في هذه الظروف الصعبة بشكل
خاص ، التي تتطلب تنظيماً واعياً للسلوك ، تتميز ارادة الانسان
وتتصلب . ومن اللازم ان نشير في هذه العلاقة إلى التالي : فالتمظهر
الارادي للشخصية يمتلك مؤشرات خاصة وعامة . حيث يجب ان تشكل ،
على سبيل المثال ، عند الرياضي ، كما اشار بحق / آ . س . بوني / (٤) ،
الارادة بشكل عام ، هذا يعني ، الاستعداد للتوتر الارادي ولنخطي
الصعاب في اية ظروف . ومن الضروري في الوقت نفسه تطوير الاستعداد
لنخطي الصعوبات في هذا النوع من الرياضة . وتظهر التجارب ، على
سبيل المثال ، انه على الملاكم والمتزلج وعلى القافز (إلى المسبح) ان

يكونوا شجعاناً . ولكن شجاعتهم غير مطابقة . فالملاكم لا يستطيع التفتيح على صعوبات التفرز - ولا يظهر شجاعة مناسبة ، كما ان القافر لا يظهر شجاعة في ظروف الملاكمة . ويمتلك العمل المنظم اليومي ، اهمية من الدرجة الاولى في تطوير الارادة وتشكيل الخصائص الارادية الشخصية . وترتبط الشخصية في العمل بواسطة الواجبات مع الاهداء الآخرين للجماعة : لكي تقوم بتنفيذ هذه الواجبات ، عليها أن تخضع سلوكها للهدمات الكنسية الواقة امام الجماعة .

• • •

مراجع الباب السابع عشر

- ١ - فيلنوف . آ . ف . تربية لإرادة التلميذ في عملية النشاط التعليمي ، موسكو . أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٧ ؛
- ٢ - الخصائص العمرية لإرادة التلميذ . معهد التربية الحكومي في ريزان . ١٩٧١ . المجلد ١٠٠ ؛
- ٣ - فوريفتش . ك . م . تربية الارادة في عملية التعلم الارادي . موسكو . المدرسة العليا . ١٩٧١
- ٤ - كوتيرلو ف . ك . تطور السلوك الارادي عند الأطفال قبل سن المدرسة . كييف . مدرسة راديان . . ١٩٧١ .
- ٥ - سيليفانوف . ف . ي . الارادة وتربيتها . موسكو . دار العلم . ١٩٧٦ .

هوامش الباب السابع عشر

- ١ - سينشونوف . ي . م . من نضج علم النفس وكيف . المؤلفات المختارة الفلسفية والبيسكولوجية . موسكو الاصدار السياسي . ١٩٤٧ . ص ٢٩٨
- ٢ - فريدرك انجلز . أنتني دوهرنغ . ماركس انجلز . المؤلفات الكاملة . الاصدار الثاني ، المجلد ٢٠ الصفحة ١١٦ .
- ٣ - المرجع نفسه .
- ٤ - انظر بوني آ . ش . نبذة عن علم نفس الرياضة . موسكو . التربية البدنية والرياضة . ١٩٥٩ .

القسم الرابع

الخصائص الفردية - التصنيفية للشخصية

الباب الثامن عشر المزاج

١ - مفهوم المزاج :

تعريف المزاج : يُفهم من المزاج الخصائص الطبيعية للسلوك ، والنموزجية لانسان محدد ، التي تظهر في ديناميكية وحيوية وتوازن ردود الافعال على التأثيرات الحياتية . لا يرتبط السلوك فقط بالشروط الاجتماعية ، ولكن حتى بخصائص التنظيم الطبيعي للشخصية . وبالضبط فان المزاج مشروط بالتنظيم البيولوجي للفرد ، والمثلث يكتشف باكراً جداً وبشكل دقيق واضح عند الاطفال اثناء اللعب والدروس والمخاطبة .

يلون المزاج كل التجليات النفسية للفرد ، ويؤثر على طابع سير الانفعالات والتفكير والفعل الارادي ، ويؤثر على وتيرة وابقاع الكلام . ويجب ان نفهم في الوقت نفسه ان المزاج لا يرتبط لا بالاهتمامات ولا بالليل ولا بالمواقف الاجتماعية ، ولا يرتبط بالثريه الاخلاقية للشخصية .

دراسة المزاج . لقد بدأت دراسة المزاج منذ القدم . ان الاطباء ايقراط ومن بعده غالين وملاحظتهم للخصائص الفردية لسلوك الناس ،

قاموا بمحاولة وصف وتفسير هذه الخصائص . ومن المنفق عليه اعتبار
الغليب الاغريقي القديم ايقراط (القرن الخامس قبل الميلاد) مؤسس
دراسة المزاج . اعتبر ايقراط انه يوجد في جسم الانسان اربعة انواع
من السوائل : الدم ، والبلغم ، والمادة السوداء ، والمادة الصفراء .
ويبدو الانسان بصحة جيدة عند الامتزاج الصحيح لهذه السوائل ، على
حين يبدو مريضاً عند امتزاجهم غير الصحيح . حيث تسود احدي
هذه السوائل وتحدد مزاج الانسان . ولقد بقيت تسمية الامزجة باسماء
السوائل حتى أيامنا هذه . وهكذا فالمزاج الصفراوي مأخوذ من كلمة
صفراء Chole ، والمزاج الدموي من كلمة دم Sanguis ، والمزاج
البلغمي من كلمة بلغم Phlegma ، والمزاج السوداوي من كلمة
سوداء Melan Chole . لقد اعتبر ايقراط ان المزاج يرتبط الى
درجة معينة بنمط حياة الانسان وبالظروف المناخية . وهكذا ، فالبلغم
يزاكن خلال النمط المفادي للحياة ، على حين تراكم الصفراء خلال
الحياة الحركية والنشطة - ومن هنا تظاهرات المزاج الموافقة . لقد وصف
أيقراط انواع المزاج بشكل صحيح ، ولكنه لم يستطع تفسيرها علمياً .

واقدم نتم لاحقاً تقديم ، علما النظريات الأخلاقية ، النظريات
الكيميائية والفيزيائية والتشريحية ، ونظريات الاعصاب والنظريات
البيكولوجية بشكل خالص . الا انه ولا واحدة من هذه النظريات
تقدم التفسير الصحيح والكامل لطبيعة المزاج .

ويعود الفضل العلمي العظيم لـ بافلوف الذي اكتشف خصائص
النشاط العصبي الراضي . وأظهر أن الامتزاج الفطري لهذه الخصائص هو

الذي يميز ما يسمى بالمزاج . وخلافاً لسابقه ، لم يأخذ بافلوف من اجل البحث ، التكوين الخارجي للجسم ، كما فعل ذلك الطبيب النفسي الالماني / كريتشمير / ولا بنية الوعية / ب.ف / ليسفانت ، وإنما اخذ الكائن الحي ككل ، وابرز فيه الدماغ كسكون يقوم اولاً : بتنظيم نشاط كل الاعضاء والانسجة ، ثانياً : يوحد ويوافق في منظومة بين أنشطة مختلف الاجزاء ، ثالثاً ، يعانف من تأثير كل الاعضاء ، ويعيد تنظيم نفسه وظيفياً تحت تأثير النبضات المرسلة اليه ؛ رابعاً ، يعتبر صراحةً ، عضو ارتباط العضوية مع العالم الخارجي .

٢ - انواع النشاط العصبي الرائي - الاساس الطبيعي للمزاج :

تمد اكتشف بافلوف بواسطة طريقة الارتكاس الشرطي قانونية النشاط العصبي الرائي ، والخواص الاساسية للعمليات العصبية - للاتارة والكبح . ان الخصائص الاساسية للعمليات العصبية هي التالية :

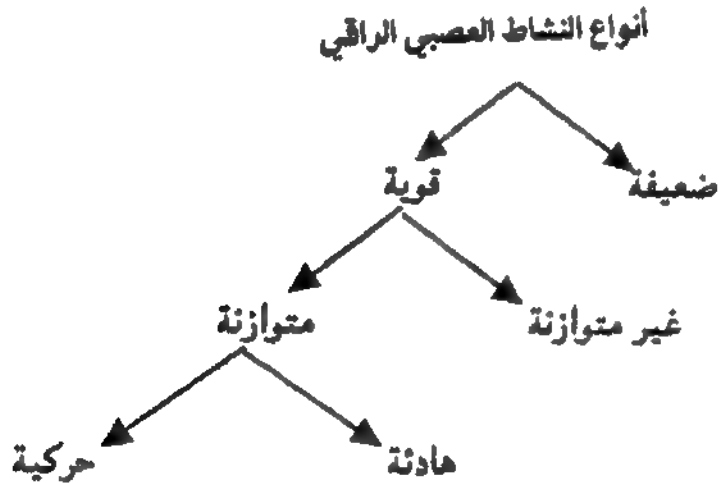
١ - القوة ، ٢ - التوازن ، ٣ - القدرة على الحركة .

تعتبر قوة العمليات العصبية مؤشراً على قدرة الخلايا العصبية والحملة العصبية ككل على العمل . فالحملة العصبية القوية تتحمل جهداً كبيراً ولفترة طويلة ، في الوقت الذي تنهار فيه ، ونز هذه الشروط الحملة العصبية الضعيفة .

التوازن - هو توازن Balance محدد لعمليات الاتارة والكبح ، ويمكن ان تكون هذه العمليات متوازنة الواحدة مع الأخرى ، ويمكن أن تكون متوازنة - احدهما يمكن ان يكون اكثر قوة من الآخر .

القدرة على الحركة : هي سرعة استبدال إحدى العمليات بأخرى .
وتؤمن التكيف مع تغيرات الظروف الحادة وغير المنتظرة .

ان التركيب الفريد لهذه الخصائص يميز الانواع الخصوصية للنشاط العصبي . اننا غالباً ما نواجه اربعة انواع : ثلاثة منها عزاءها بافلوف الى النوع القوي ، ورابعها الى النوع الضعيف . وقُسمت الانواع القوية بلورها الى متوازنة وغير متوازنة . والمتوازنة الى حركية وهادئة (بطيئة الحركة) . شكل ٢٦ .



الشكل - ٢٦ -

تصنيف انواع النشاط العصبي الراقبي

انواع النشاط العصبي : وبالنسبة لنتيجة تم اختيار التصنيف التالي :

١ - نوع النشاط العصبي القوي وغير المتوازن (الجامح) ،
الذي يتميز بعملية إثارة قوية وعملية كبح أقل قوة .

٢- نوع النشاط العصبي القوي والمتوازن (عملية الاثارة ، توازن عملية الكبح) والحركي .

٣- نوع النشاط العصبي القوي المتوازن ، البطيء الحركة (اكثر هدوءاً بالشكل الخارجى « رزين ») .

٤- نوع النشاط العصبي الضعيف الذي يتميز بضعف عمليات الاثارة والكبح ، وبضعف قدرة (بقاء حركة) العمليات العصبية على الحركة .

لقد اثبتت أبحاث الف.د. نيبيليتسنا/ ، ان النوع الضعيف يمتلك حساسية مرتفعة ، حيث يستطيع بفضلها ان يتكيف بنجاح مع ظروف الحياة .

هذه الانواع من النشاط العصبي تعتبر عامة كمان اجل الحيوانات كذلك من اجل الانسان . ومن غير الممكن ان نعتقد ان الانواع الاربعة المشار اليها للنشاط العصبي يمكن ان تستنفذ كل تنوع اشكال سلوك الفرد . لقد اعتبر بافلوف ان هذه الانواع الاكثر تكراراً وحيدةً والتي يبرزها (يقلمها) الواقع بشكل واضح هي اساسية ، ويقع فيما بينها اشكال وسطية وانواع انتقالية . ويمكن ان نواجه وسط الناس تغيرات (تمايزات) كثيرة العدد للانواع الاساسية . اعتبر بافلوف انه من اللازم معرفة هذه الاشكال والانواع الانتقالية والوسيط من النشاط العصبي من اجل الاستقصاء الصحيح في السلوك الانساني .

هذه الانواع الوسيطة يمكن ان تكون نتيجة للارهاصات (الصفات الموهوبة) الطبيعية او ان تتشكل من الانواع الاساسية خلال عملية نشاط الفرد الحيائي تحت تأثير الظروف الحياتية .

تغير خواص النشاط العصبي : ان نوع النشاط العصبي فطري ، ومن المستبعد كلياً ان يتغير . بيد أن بافلوف برهن تجريبياً امكانية تغير بعض خواص نوع النشاط العصبي . وهكذا ، لدى النوع الجامح ، حيث عملية الاثارة القوية لا تتوازن مع عملية الكبح الاقل قوة ، بدأ ممكناً عن طريق التدريب بلوغ زيادة ملحوظة وذات اهمية لقوة عملية الكبح والوصول بها الى التوازن مع عملية الاثارة . ومن هنا يستنتج بافلوف : انه لدى النوع ذي عملية الاثارة القوية من الممكن عن طريق التدريب بلوغ حالة كبح قوية كافية لتوازن عملية التهييج . وهذا ما اعطى الاساس للكلام ، على سبيل المثال ، عن احتمالات عديدة للنوع الجامح . وبهذا الشكل (ممكن النوع الذي عنده عملية الاثارة قد بلغت القوة القصوى ، في حين عمية الكبح ضعيفة) وهناك احتمال آخر حيث كلتا العمليتين قويتان ولكن عملية الاثارة تفوق المستوى الاعتيادي واخيراً الاحتمال الثالث حيث قوة عمليتي الاثارة والكبح تبلغ مستوى واحداً تقريباً .

واقف اورد بافلوف امثلة ، تُظهر أن عدم التوازن الاولي يمكنه مع مرور الزمن وبواسطة التمارين البطيئة والمتكررة ، ان يُعَدَّل «بساوى» الى درجة ملحوظة .

رأى بافلوف بانه عن طريق التدريبات الطويلة والمناسبة مع طاقة (قلدة) الفرد من الممكن تقوية الحملة العصبية ذات النوع الضعيف . ان الانسان ذا الخصائص الواضحة للنوع الضعيف من النشاط العصبي يمكنه فيما بعد وفي ظروف مؤاتية للحياة والتربية ان يعالج بنجاح مختلف المسائل الحياتية .

ان التجارب اللاحقة اظهرت . بأن قدرة العمليات العصبية على الحركة تعتبر خاصية العمليات العصبية الاكثر تغيراً في تاريخ تطور الفرد .

٣ - انواع المزاج وميزاتها البسيكولوجية :

لقد طابق بافلوف بين نوع النشاط العصبي والمزاج ، الا ان التجارب اللاحقة اظهرت بان نوع النشاط العصبي لا يتطابق دائماً مع نوع المزاج . فمن الواضح ، بانه لا تؤثر على المزاج فقط خصائص البجمله العصبية ، ولكن حتى التنظيم الجسدي Somatic Organization للشخصية ككل حيث ينبغي النظر الى نوع النشاط العصبي كارهاضات للمزاج ، وهكذا ، فقد أثبت بانه في سائر الظروف المتساوية يلاحظ على الأغلب السلوك الدفاعي - السليبي عند الحيوانات ذوي النوع الضعيف من البجمله العصبية ، اما السلوك العلواني فيلاحظ عند الحيوانات ذوي النوع القوي غير المتوازن من النشاط العصبي .

لقد ارجع الكثير من علماء النفس في الماضي ظهور المزاج الى الوسط الانفعالي . وفي واقع الامر لا يظهر المزاج فقط في الاوساط الانفعالية ولكن في العمليات التفكيرية والارادية ايضاً. وعندما يلور الكلام على مزاج الانسان لا يؤخذ بعين الاعتبار ديناميكية العمليات البسيكولوجية المعزولة وانما كل منظومة (جملة) الخصائص الديناميكية لسلوك الشخصية المتكامل . ان المزاج بهذا الشكل ، ليس شيئاً آخر سوى ، الميزة Characteristic الأكثر عمومية للجانب الباعثي - الديناميكي لسلوك الانسان ، المُعبّر في الغالب عن خصائص النشاط العصبي .

لنبحث في ميزات انواع المزاج الاربعة .

المزاج الصفراوي : يتميز ممثلو هذا النوع بسرعة التهيج المفرطة ، وبتنتيجة ذلك يتميزون بالسلوك غير المتوازن . ان الصفراوي سريع الغضب (حاد الطبع) وعدواني ومستقيم في علاقته وحيوي في نشاطه . ويتميز الصفراويون بالدورية (المعاودة) في العمل ، انهم بكل شوق وولع قادرون على الانكباب على العمل والولع به . وانهم في هذا الوقت القادرون على تخطي الصعاب والعوائق في الطريق الى الهدف . ولكن ما هي القوى تُستنزف وتبطل الثقة في الامكانيات وتسود حالة نفسية كئيبة وفي هذه الحالة لا يعملون اي شيء . وهذه الدورية (التعاقب ، المعاودة) هي نتيجة توازن نشاطهم العصبي . يصف بافلوف هذه الحالة كالتالي : « عندما لا يوجد لدى إنسان قوى هذا التوازن فانه بولعه بعمل ما يضغط بامراط على وسائله وقواه . وفي النهاية او في آخر المطاف يتحطم ، حيث يكون قد استنزف قوى أكثر من اللازم ، وعمل حتى ذلك الحد حيث لا شيء يمكن ان يساعده » .

المزاج الدموي : يصف بافلوف ممثلي هذا النوع من المزاج كشخصية متوقدة النشاط ومنتجة ولكن فقط عندما يوجد لديها عمل ممتع وهذا يعني تهيئاً (استثارة) دائماً . وفي حال عدم وجود هذا العمل ، يغدو الانسان صاحب هذا المزاج مملاً ومتراً . والشيء الألوفا لصاحب المزاج الدموي القدرة الكبيرة على الحركة والتكيف السهل مع ظروف الحياة المتغيرة . ويجد بسرعة التواصل مع الناس . وهو اجتماعي ولا يشعر بالحرج في الموقف الجديد وهو في الجماعة مرح ومبهج ويقبل بكل رغبة على العمل الحقيقي وقادر على التسلية . بيد انه عندما يتطور العمل

النشيط ، فانه يمكن ان يفتر بسرعة كما انه ينجذب بسرعة فيما اذا كفت القضية عن الاستحواذ على اهتمامه وفيما اذا كانت تتطلب الكد والصبر وتمتلك طابعاً اعتيادياً . وتنشأ الانفعالات لدى صاحب المزاج الدموي بسهولة وتتغير بسهولة . وهذا احد شروط تسخّله السريع من الحالة النفسية الكثيرة فيما لو نشأت والاستمرار في حالة معنوية متفائلة دائماً ، فيما اذا كانت الظروف تستثيره بشكل كافٍ وتجبره الى هذه القضية او تلك .

ان السهولة ، التي تشكل بها وتتجدد الروابط الوقتية الجديدة . والقدرة الكبيرة على الحركة تميز مرونة اللين . ويبل الدموي الى الظرافة والفكاهة ويلزم بسرعة بالشيء الجديد ويحول انتباهه بسهولة ، وهو منتج اثناء العمل المتنوع والديناميكي . ان العمل الذي يتطلب رد فعل سريع وتوازناً في الوقت نفسه هو اكثر ما يلائمه .

المزاج البلغمي : ان الانسان ذا المزاج البلغمي حسب تصنيف بافلوف انسان هادئ متوازن ومستقيم دائماً ودؤوب وشغيل عنيد في الحياة . ان التوازن وبعض البطء في العمليات العصبية تسمح للبلغمي وبسهولة ان يبقى هادئاً في مختلف الظروف ، وفي حال وجود كبح قوي موازن لعملية الاثارة ليس من الصعب عليه ان يضبط دوافعه ونزواته (انفعالاته) ويستطيع ان يتبع بدقة برنامج حياته المرسوم والنظام في العمل ولا ينشغل بالبواعث التافهة ، ويستطيع البلغمي ان يقوم بتنفيذ عمل يتطلب صبراً منتظماً للقوى وتوتراً طويلاً ومنهجياً (المواظبة ، الانتباه الثابت والصبر) . قال بافلوف « من المهوم ، ان كل انتظام

حياتي وكل النظام العادي للسلوك مؤسس على انه يوجد عندي توازن في عملي وراحتي وفي عمليات الاستشارة والكبح .

ان البلغمي انسان رصين ولا يصرف قواه عبثاً : بحسابه لربما يصل بالقبضية حتى النهاية وهو مستقيم في علاقاته واجتماعي ضمن الحدود ولا يحب الازثرة الفارغة . اما عيب البلغمي فهو الحمل Inert وقلة الحركة حيث يحتاج الى بعض الوقت للتنبه ومن اجل تركيز اهتمامه وتحويله من موضوع الى آخر اليخ . ويؤثر الحمل (قلة المهمة) على بجمودية قوالبه وصعوبة تجليدها بحيث يؤدي الى التثبيت الزائد للطبع وعدم كفاية مرونته . إلا ان هذه السمات - الحمل - تمتلك جانباً ايجابياً : حيث تؤمن عدم التسرع والإحكام (الإتقان) والمواظبة ككل ، وتحدد الطبع . ويحبّل البلغميون بشكل خاص الى العمل الذي يتطلب منهجية وبرودة أعصاب وقدرة طويلة على العمل .

المزاج السوداوي : يتميز ممثلوا هذا النوع بحساسية انفعالية عالية .

ان السوداويين منغلزون بعض الشيء وخاصة اذا تقابلوا مع اناس جدد ، وغير حاسمين في الظروف الصعبة ويعانون من خوف قوي في المواقف الخطرة .

يؤدي ضعف عمليات الاثارة والكبح في حال عدم توازنهم (حيث يسيطر الكبح) الى ان كل تأثير قوي يكبح نشاط السوداوي وينشأ عنده كبح زائد على الحد Out of Limite ويؤثر على السوداوي بشكل خاص حتى الباعث الضعيف ويتفاعل عنده ذاتياً كباعث قوي ولذلك

يميل السوداوي الى ان يستسلم للانفعالات من جراء البواعث التي لا أهمية لها . ويمكن للسوداوي ان يكون ، في الحالة العادية والجيدة منها بشكل خاص وفي الجماعة الحميمة ، اجتماعياً To come in contact الى حد ما وان يقوم بالعمل المكثف به بنجاح وان يظهر المواظبة ويتخطى الصعاب .

إن ممثلي انواع المزاج الاربعة الاساسية يمكن ان يسلكوا « يتصرفوا » بشكل مختلف في الحالة الواحدة المتشابهة ، وللتوضيح نورد المثال التالي : أربعة اصدقاء ذوو سمات بنية من الامزجة تأخروا عن المسرح . والسؤال : كيف يتصرفون في هذه الحالة ؟ فالصفر اوي يدخل في نزاع مع البواب « مدقق البطاقات » محاولاً المرور الى الصالة الى مكانه ويؤكد بأن الساعة في المسرح تسرع وانه سوف لا يزعج احداً ويحاول دفع البواب والإفلات الى مكانه .

والدموي يفهم بسرعة بانهم لا يسمحون بالمرور الى الصالة ولكن المرور الى الطوابق العليا اسهل ويركض الى فوق عبر الدرج .

اما البلغمي عندما يرى بانهم لا يسمحون بالمرور الى الصالة يفكر « المشاهد الاول دائماً غير ممتع ادخل الآن الى البوفيه وانتظر الاستراحة » .

ويقول السوداوي « لا يحالفني الحظ دائماً . مرة في العمر جئت الى المسرح وها أنذا لم اوفق » ويسافر عائداً الى البيت (جمع المواد آ. ن . دافيد وف) .

وهكذا فالمزاج يؤثر على طابع النشاط « الفعالية » (في القدرة على العمل ، والتواصل أو الاحتكاك الاجتماعي) وعلى سهولة التأقلم مع الظروف المتغيرة .

المزاج وحالة الشخصية : من الواجب ان نتذكر ان لوحة سلوك الانسان لا ترتبط فقط بخصوصية نوع المزاج ولكن حتى بحالة الجملة العصبية التي ترتبط بدورها بالاحوال والتأثيرات الحياتية المتراكمة بشكل مباشر . ويمكن ان نلاحظ احياناً بأن البلغمي المستقيم والمهادي يبدي في ظروف معينة ومعلومة ثورة انفعالية ويسلك كالصفراوي ، وهذا الانعير بسلك ايضاً في ظروف محددة كإنسان سوداوي المزاج : حيث يعاني من الشعور بالانتباض وعدم الثقة الخ ، ولتبد أدت ملاحظات مشابهة لبعض علماء النفس الى الاستنتاج بأنه توجد امزجة مختلطة . وهذا الرأي غير مؤسس بشكل كافٍ . والاصح الكلام عن انواع وسطبة .

وبالرغم من اختلاف لوحة السلوك عند هذا الانسان او ذلك تبعاً للحالات ، فانه من الضروري عندئذ ان تأخذ بعين الاعتبار الخصائص التصنيفية للانسان . إذا انه حتى الحالات الناشئة تبدو مميزة لانواع محددة من الجملة العصبية . وهكذا فالنموذجي بالنسبة الى الصفراوي هو حالة الحماسة او الثورة العاطفية ، وبالنسبة الى البلغمي التماسك المهادي وبالنسبة للسوداوي عدم الثقة الخ . وتعتبر هذه الحالة بالتالي مؤشراً للخصائص التصنيفية للانسان . وفي تلك الحالات التي يستجيب فيها المرء للتأثيرات بشكل غير نموذجي ، من الضروري النظر الى طابع التأثير ذاته وعندما يتوضح بأن رد الفعل ذاك غير النموذجي يبدو عادياً .

فالصفراوي على سبيل المثال يفور في كل مرة بثورة من الغضب وذلك عندما توجه اليه بملاحظة لاذعة - وخاصة اذا مست كبريائه . اما البلغمي فعلى العكس حيث يتقبل الملاحظة الوحيدة بهوء اما إذا

تكررت (أو حتى فكاهة في حقه) عدة مرات خلال يوم أو يومين أو ثلاثة أيام ، عندها تخمين اللحظة التي يستدعي فيها هذا الفعل ثورة الغضب وبتوة مساوية لثورة الصغراوي . من الممكن الافتراض بأن الصغراوي يتميز بتفريغ الطاقة المباشر والسريع في الوقت الذي يجمع فيه الباطني الطاقة ويأكمها ويجري التفريغ فقط عندما تبدأ عملية الاثارة « المتراكمة » بتخطي الكبح النوي .

ويمكن قول الشيء نفسه حتى عن حالة الانقباض وعلم الثقة . وتنشأ هذه الحالة عند الصغراوي نتيجة التعب الشديد بعد نشاط متوتر وطويل في الوقت الذي تنشأ فيه هذه الحالة عند السوداوي نتيجة التوتر التصير الامد أو في شروط التغير الجذري لظروف الحياة أو المخالطة . كل هذا من الضروري معرفته وأخذ بعين الاعتبار لكي نستطيع البحث في خصائص مزاج الانسان .

المزاج والنشاط : يتطلب النشاط في إحدى الحالات ردود افعال قوية وسريعة وفي حالات أخرى يتطلب افعالاً سلسة وبطيئة . ولكل نوع من النشاط وتبرته وديناميكيته . وبأنهمك الانسان في هذا النشاط أو ذاك بطور عنده بشكل حتمي السمات التي يتطلبها ذلك النشاط وتساعد الخصائص الطبيعية للشخصية ، في بداية النشاط على نجاح النشاط أو تكبحه ولكن بعد ذلك وعند الانشغال الطويل الامد بهذا النوع من النشاط فإن هذه الخصائص تتكيف ويصبح تجليها مطابقاً لمتطلبات النشاط . انه لمن الصعب جداً على سبيل المثال ، بالنسبة للصغراوي ان يقوم في البداية بنشاط يتطلب حركات منسجمة وسلسلة ذات تواتر بطيء وهاديء حيث خصائصه الطبيعية على تقيض السمات المطلوبة ،

وسوف يُبدي الصفراوي علم الصبر وحدة الحركات والانفراج .
 الا انه بمقدار مراتبة الاخطاء وإدراك نوانصه ستطور عنده وتندعم
 وناثر وديناميكية جديدة للعمليات النفسية وبالتالي سيخضع المزاج لمطالبات
 النشاط . ويقضي المزاج بتأثيره حتى على النشاط المدرسي للتلميذ ،
 وهذا ما ينبغي ان يأخذه المعلم بعين الاعتبار . وهكذا فالباغديون الذين
 يستدعيهم المعلم للاجابة على الامثلة يستجيبون ببطء على السؤال ويمكن
 ان يتكون انطباع بانهم لا يعرفون الدرس او لم يسموا السؤال .

ومن الضروري ان تكون صبوراً جداً وان لا تستعجل البلغمي
 الاجابة ، وعلى العكس ، فإن تسرع النروي وانفراج الصفراوي يمكن
 أن يؤدي الى علم التبصر في الاجابة وهذا ما يجب اخذه بعين الاعتبار
 أيضاً . ومن الضروري بشكل خاص أن تكون متبهيين ولطيفين مع
 السوداوي الحساس جداً ، الانسان الذي ينجرح بسهولة . وبالنسبة للعلاقة
 مع السوداوي فانه من غير اللائق لا النكتة ولا السخرية .

بالاضافة الى ذلك يجب على المعلم بشكل لبق ولكن دائماً وذلك
 بتعصبيه (تعصبيه) باستمرار لاختبارات محددة ولتتسرن على الاجابات ،
 أن يسمى لتحسين خصائص المزاج غير المتطورة بشكل كاف وان يكبح
 من اشكاله السلبية .

تجلي المزاج في عمر الطفولة : ان اكثر تجليات المزاج الطبيعية
 والبسيطة نحن نلاحظها في عمر الطفولة . ويقدر ما يكبر الطفل تتعدد
 علاقاته المتبادلة مع العالم وبالتالي يشعر بتأثير هذا العالم . حيث الخصائص
 المتغيرة للمزاج تلبو وكأنها تنموه أو تتسر . وتتمسّر صعوبة إبراز

المزاج في المرحلة الاعلى من التطور بان خصائص المزاج تتشابه مع سمات الطبع وتظهر داخل اشكال جديدة للعلاقات . ولذلك غالباً ما تدعى تجليات المزاج سمات الطبع (وهذا طبيعي تماماً) وعلى العكس تدعى سمات الطبع تجليات خصائص المزاج او غالباً ما تسمى تبديلات المزاج عن سمات الطبع (وهذا طبيعي تماماً) وعلى العكس تسمى سمات الطبع عن تجليات خصائص المزاج .

وتؤكد التجارب المنجزة ، بان انواع النشاط العصبي والمزاج ، يمكن ان تكتشف باكراً جداً . وجد % ي . ب . ايريس % كل انواع المزاج المفصح عنها عندما درسن أمزجة تلاميذ الصف الثالث (العمر من ٩ - ١٠ سنوات) .

وبهذا الشكل يتم اكتشاف ظهور المزاج في الشكل « الخالص » في أعوام الطفولة الباكرة عندما يمثل في ذاته الشكل الاساسي لرد فعل الشخصية . ويجري خلال مسيرة الحياة تحولات نوعية تركيب الشخصية حيث تضعف خلال عمارة التطور بعض سمات المزاج وتنبو سمات اخرى بحيث يؤدي الى بعض التغيير في السلوك ككل . وترتبط كل هذه العملية المعتمدة من تطور التحولات النوعية في السياق النهائي بخط حياة الشخصية والتربية والنشاط .

وتؤثر ظروف الحياة على الخواص الوظيفية لنشاط الجملة العصبية كأساس مادي لتبديلات المزاج الخصوصية . وهكذا ، فان بعض الظروف تساعد على تطوير قوة وسرعة جريان العمليات النفسية وسرعة التأثير والاستثارة الانفعالية ، اما بعض الظروف الاخرى فعلى العكس ، تؤثر بشكل كابح وتقمع الانفعالية وتساعد على تطور التواتر النفسي البطيء .

٤ - الترابط المتبادل للمزاج وخصائص الشخصية الأخرى :

ان توصيف الشخصية. ذات الجانب الاندفاعي - الديناميكي يمتلك أهمية جوهرية لفهم السلوك وبالقدر الذي يظهر فيه الانسان الطاقة وعدم التعب والاندفاع على الشغف بحماسة والتوازن وسهولة التعامل (الاستعداد) مع الآخرين، كل هذا يتم عن الخصائص النوعية للشخصية وعن امكانياتها التي تؤثر بشكل محدد على النشاط الكسحي والفعالية الاجتماعية وسادك الفرد .

المزاج والعلاقات : ينبغي القول بأن لوحة سلوك الانسان في أطر المزاج يمكن ان تتحدد بعلاقات الانسان ، التي تُخفي وقتاً أو تُغيّر الطبيعة أو بشكل ادق الميزة لشكل المزاج الحالي . وهكذا مثلاً فإن قوة ردة الفعل ودرجة القدرة على الحركة والتوازن ترتبط بطابع علامات الانسان بالمهمة أو بالشخص الآخر الذي يتقدم المطالب وترتبط باهتمامات وحاجات واتجاهات الشخصية .

وعند العلاقة الايجابية بالعمل تسارع وتائر وايقاع العمل ويكبح الانسان بفترة اكبر ولا يتعب لفترة طويلة ، وعلى العكس من ذلك ، يلاحظ في العلاقة السالبة وتيرة بطيئة للعمل ويحل بسرعة الشعور بالتعب وتهدأ حيوية النشاط . ويكتشف بشكل واضح وخاص ارتباط ديناميكية وحيوية الحياة الانفعالية بعلاقة الشخصية بمختلف أحداث الحياة . وبالتالي فانه من الضروري عند تحليل سلوك الانسان ان تأخذ بعين الاعتبار ليس فقط الحالات الوقتية ولكن حتى العلاقات الثابتة وطابع الشخصية ككل. وقطع في الظروف الأخرى المتساوية من الممكن تقييم قوة وضعف ، توازن وحركة الناس الذين يتم المقارنة بينهم .

المزاج وتهذيب السلوك :

يرتبط ظهور المزاج بثقافة الانسان العامة وهكذا يوجد اناس لا يربطون فقط الا بضبطوا انفسهم وانما على العكس يظهرون عن قصد حالتهم الانفعالية وثورة الغضب والفرح والياس الخ . والاكثر من ذلك فان البعض يتهمجون ويعرضون على مرأى الآخرين مزاجهم الضعيف او النوي لكي يسببوا الخوف او التعاطف عند الآخرين . وهؤلاء الناس غالباً ما يبررون بمزاجهم وبه اعصابهم، معللين بذلك سرعة تأثرهم الخاص وفجاعتهم وعدم لباةتهم او حتى الشقاوة. هؤلاء اناس غير مهذبين ودون تربية. وتكمن الثقافة في ان الانسان يهني سلوكه طبعاً للاخلاق المتبعة في المجتمع، ويجب على الشخصية ان تأخذ بعين الاعتبار الناس الآخرين وحالتهم، والتعامل برفقة مع الناس المحيطين، وتنفذشى بكل الوسائل أفعالاً يمكن ان تخرجهم . ومن أجل ذلك يجب ان يكون الانسان متماسكاً .

فالصغراوي المثار يملك زمام نفسه ولا يسمح بطعنات فظة تجاه الآخرين ويحول انتباهه الى موضوع آخر أو يبتعد عن الحالة التي تسبب الاستثارة . ويمكن للصغراوي ألا يدعن لا للخوف ولا للذعر . وتتمدد ثقافة (تهذيب) السلوك ليس فقط بمعرفة الأخلاق والمبادئ ومعايير السلوك ولكن حتى بالتربية الاخلاقية ككل وخاصة بوجود العادات الراسخة وطرائق السلوك . ويمكن ان يكون الناس من مختلف الأمزجة ، ولكن الثقافة العالية تحدد استقامة سلوكهم ولطفهم وهيبة شخصيتهم . وتمتلك الارادة عدا السمات الاخلاقية أهمية كبيرة في تنظيم السلوك وخاصة المزاج .

المزاج والارادة : الفعالية الارادية المشككة على اساس هذا المزاج أو ذاك تعكس خصائصه . وهكذا ، يمكن ان يتشكل بشكل اسرع ، على اساس المزاج البقمي ، شكل الارادة الذهني والمنتظم *Methodic* ، وعلى اساس المزاج الصفراوي - الشكل الانفعالي - المتهور . ومن جهة اخرى تسمح بلورها سمات الطبع الارادية المشككة باستيعاب خصائص المزاج وتنظيم مظهرها خلال عملية النشاط .

وتسمح الارادة القوية للانسان بضبط وحى : « استعداد » التهور وبالتحكم بانفعالاته . عملية الاشتراكية المتبادلة تلك في تطور الارادة والمزاج لا تجري دائماً بشكل سلس ومتساو . وتعيق الخواص السلبية المتأصلة للمزاج تشكل السمات الارادية للطبع . وتلاحظ بعض الاحباطات وغالباً ما ينتصر التهور والاندفاع على الارادة العاقلة وخاصة في لحظات الحياة الحرجة . بيد ان الارادة المتأصلة تسمح للشخصية بالاستيعاب التدريجي لخواص المزاج ويمكنه ان يخضعها في الظروف المناسبة . ويعتبر متهاً الاستحواذ الداخلي لديناميكية العمليات النفسية ، عندما يصبح الايقاع النفسي الجليد عادياً . وتندمج الديناميكية الطبيعية في السياق النهائي مع التوازن (الايقاع) الارادي للسلوك .

• • •

مراجع الباب الثامن عشر

- ١ - كوفاليوف .آ.غ. بـسيكولوجيا الشخصية . الاصدار الثالث . موسكو . دار التنوير ١٩٧٠ الفصل الخامس .
- ٢ - ميرلين . ف.س . تحقيق عن نظرية المزاج . موسكو . دار التنوير ١٩٦٤ .
- ٣ - نيبيلينسين . ف. د . الخواص الاساسية لحملة الانسان العصبية . موسكو . التنوير . ١٩٦٦ .

هوامش الباب الثامن عشر

- ١ - اوساط بافل . موسكو لينينغراد . اصدار اكااديمية العلوم في الاتحاد السوفيتي . ١٩٤٩ المجلد الثاني . الصفحة ٥٣٣
- ٢ - المرجع ذاته . المجلد الثاني . ص ٥٣٣ .

• • •

الباب التاسع عشر

الطبع

Character

١ - مفهوم الطبع :

جوهر الطبع : الطبع - هو قرادة تكوين النشاط النفسي الظاهر في خصوصيات السلوك الاجتماعي للأخصية وفي الدرجة الأولى في العلاقات مع الناس والعمل ومع الذات .

وغالباً ما يوصف الانسان في الحياة اليومية كائنات أناني أو جماعي
 Collective طيب أو بخيل ، لبق أو فظ ، حازم أو غير حازم ،
 ذؤوب ، يقبل الابهاء (التامين) أو مستقل ، شجاع أو يثير الفرع ،
 متواضع أو متباه ، حاد أو فاجر الخ . ونرى مما سبق ان الطبع هو شكل
 متكامل (وحيد ، كامل) يتضمن الخصائص الأكثر تنوعاً للتكوين
 النفسي للأخصية . إلا أن الأهمية الحاسمة والمحددة في الطبع تمتلكها
 الخواص الاخلاقية - الارادية ، حيث ترتبط بها خصائص السلوك
 الاجتماعي ونشاط الأخصية .

وكقاعدة يتشكل الطبع بالتدرج في عملية المعرفة والنشاط العملي .
 أما كمال الطبع وقوته فتربطان بدائرة الانطباعات وتنوع النشاط .

وهناك ، حيث حياة الشخصية مخلوذة بأطر ضيقة (لا تخرج خارج حدود البيت) ومعزولة عن الاتجاه الاسامي للحركة الاجتماعية ، هناك من الطبعي أن يتكون طبع جامد وعملود . وعلى العكس من ذلك ، فإنه هناك حيث يحصل الناس على انطباعات غنية ويشاركون بنشاط في حل القضايا الاجتماعية ويعيشون حياة عامرة ، فإن تفكيرهم يحمل أيضاً طابعاً عاماً كأيّ تمظهر آخر للحياة .

كما أن طبع الانسان المشخص يعكس تلك الظروف الاجتماعية — التاريخية التي يعيش فيها ، كذلك يعكس توجه التربية ، طالما أن الشرطين الأول والثاني يحددان سمات محددة لطبع الشخصية .

ويجب ان نرى في طبع كل انسان وحدة الخصائص المستقرة والديناميكية . ان اساس الطبع ومحوره الرئيسي يتكون بالتلريج ويتدعم خلال مسيرة الحياة ويصبح عادياً (نموذجياً) للانسان المعني ، واما تجليات الطبع الملموسة فيمكن ان تتغير تبعاً للحالة التي يوجد فيها الانسان، وتحت تأثير الناس الذين يتعامل معهم . وببقائه مع ذاته يظهر الانسان هذا القدر أو ذاك من الصراحة أو التكم (الانطواء على النفس) ، الخزم أو علم الخزم ، القوة أو اللين .

إن التغيرات الملحوظة في سلوك الانسان تشترط أيضاً الحالات الوقنية للحالة النفسية. فالانسان المبتهج يمكن أن يصبح متجهماً ومتلصراً ، والمهادية يصبح ذا نزوة عاطفية الخ .

وللاحظ بعض الانزياحات في الطبع عند شينوخة الكائن .

الطبيعي والمكتسب في الطبع : بالرغم من ان طبع الانسان ليس فطرياً فان خصائص التنظيم الطبيعي للانسان وفي الدور الاول النشاط العصبي ، تؤثر على اشكال الطبع وكذلك على عملية تشكل بعض سماته . ان التوازن أو عدم التوازن ، قوة أو ضعف حركية ، أو بطء العمليات العصبية كل هذا يزيّن بلون محدد ردود فعل الانسان وسلوكه ونشاطه . وعلى سبيل المثال ، يمكن أن يكون لدى إنسانين قناعات واحدة ، ولكن أحدهم حاد أو متهور ومتحمس ، والثاني هادئ ومتعقل . وتؤثر على الطبع عدة نوع الجملة العصبية خصائص أخرى للكائن : الجملة الوعائية القلبية ، والمنظومة الحسية وافرازات الغدد الصماء . وقد أثبت بدقة ان كل اختلال في نشاط هذه الجمل يؤثر بشكل حاد على طبع الانسان .

وتؤثر سمات الطبع المتشكلة بدورها على تظاهرات الخصائص الطبيعية للشخصية . ويمكن للطبع ان يخفي بعض التظاهرات الفطرية ، ويقوي أخرى ، ويكبح البعض الآخر على حساب تشكل وتدعيم الروابط الارتكاسية الجديدة الخ .

وبالتالي فإن الطبع من وجهة النظر العلمية الطبيعية هو امتزاج لسمات نوع النشاط العصبي والانطباعات الحياتية المثبتة على شكل روابط عصبية وقتية محددة في قشرة الدماغ .

ان كل ما يبلو للوهلة الاولى في سلوك الانسان دون سبب وعضوياً وغير مرتبط بالظروف الشخصية الحالية ، يمكن ان يفهم كتبدل للخبرة او الانطباعات الحياتية المنقحة (المعدلة) والمثبتة والمتشكلة في وقت ما .

ويعتبر الطبع نتيجة لانعكاس كل تعقد التأثيرات الحياتية ، ويتشكل خلال عملية التأثير المتبادل النشط بين الشخصية والوسط . ولذلك من غير اللازم الكلام عن التحديد المسبق الحتمي للطبع .

ويمكن للانسان العارف بقوانين العالم الخارجي وبشخصيته ذاتها ، ان يغير من ظروف الحياة وسلوكه الخاص . وهو قادر على تخطي تأثيرات الوسط السلبية وغير المرغوب بها وان يصيب في صفوف المتألمين الاوائل عن الحركة الاجتماعية التقدمية .

اللامع الواضحة للطبع : لا يجد الطبع تعبيره فقط في الاعمال والافعال ، ولكن حتى في الكلام وحركة عضلات الوجه وفن التمثيل الصامت ، وكما هو معروف فإن كل انسان يمتلك خصائصه المميزة ليس بالمحتوى فقط ولكن حتى بالشكل فالبعض منهم يتكلم بصوت مرتفع ، والاخرون بهلوه ، والبعض الآخر بسرعة ، ومنهم من يتكلم ببطء ، ويمكن للكلام ان يكون أمراً أو استعطافاً واستمالة ، تعبيرياً ، انفعالياً مصحوباً بحركات اليد ، جافاً هادئاً ، رناناً أو صامتاً الخ . وتُعبّر كل هذه الخصائص الكلامية عن خصائص محددة للطبع والمزاج . ولهذا السبب يمكن للانسان عند وجود معارف وخبرة مناسبة ، ان يتنبأ بالطبع عندما يستمع الى كلام الانسان . المفحوص أو الى كلامه وكيف يتكلم .

إنّ الطبع يترك أثره على المظهر الخارجي للانسان ، ومن المعروف أن التجاعيد على الوجه — ليست نتيجة للتقدم في العمر فقط ، ولكن حتى نتيجة الحركات الاعتيادية لحركات عضلات الوجه . فبعض الناس

يتسمون دائماً والبعض الآخر يعجبون . وللك ترسم على وجه اخذهم
الدهشة والتعجب وعلى وجه الآخر الاستكاف ، والابتسامة نفسها يمكن
ان تكون مختلفة في علاقات الطباع .

فالبعض يتسمون بعيونهم والآخرين بكل وجههم . ولقد كتب
/ان. تولستوي/ العارف الكبير في الطبائع الانسانية : « هناك بعض الناس
الذين تضحك عندهم عيونهم فقط - انهم اناس محتالون وانانيون ،
ويوجد اناس تضحك افواههم دون عيونهم . انهم اناس ضعفاء وغير
حازمين وكلا هذين النوعين من الضحك سمجان وكريهان » . ولقد
ميّز تولستوي ابتسامات عدة منها : ابتسامة الرضى ، والابتسامة الحلوة
والسعيدة والمضيئة والباردة ، والابتسامة الساخرة والحمقاء ، والابتسامة
الوديمة الخ . وطبقاً للابتسامة أو حركة اخرى من حركات عضلات الوجه
يتشكل قناع الوجه النموذجي (الاعتيادي) ، الذي يعبر عن طبع ذلك
الشخص ، وتظهر حركات عضلات الوجه العادية بالنسبة للانسان بشكل
لا ارادي (ارتكاسي Reflector) عندما تتواجد الشخصية في هذه
أو تلك من ظروف الحياة .

ويقال بأن عيون الانسان هي مرآة الروح . وبالفعل فان العيون
تعبر عن بعض خصائص الطبع والمزاج . ولقد ميّز تولستوي ، على سبيل
المثال ، العيون الماكرة والنظرة المشرقة والمضيئة والحزينة والباردة
والمبينة التي لا حياة فيها . إن تعبير العيون والنظرة تميز بدقة الخصائص
الأخلاقية - الإرادية أو الاتصالية لشخصية ابطال مؤلفات تولستوي .
ينعكس الطبع حتى في وضعية الجسم العادية . فالانسان المتعجرف يميل
يحسنه الى الخلف مبرزاً صدره الى الامام ورأسه شامخ ، على حين

يحاول الناس المتواضعون ان لا يكونوا ملاحظين ويتقوسون ويميلون برأسهم الى اسفل ، ويسحبون كواهلهم المرفوعة الى حد ما . ويميل الانسان المترلف العادي يجذعه الى الامام . ويوجه نظره عند ذلك الى الجليس وعلى وجهه ابتسامة واسعة ومتملقة ، وفي زوايا عيونه تلدوب ضحكة مأكرة لا تلاحظ الا بالكاد : وبما يميز الانسان أيضاً هو مشيته إن كانت بخطى واسعة أو صغيرة ووقته والوضعية التي تتخذها يده ان تحدبسد الطبع بالمظهر الخارجي ، هو عمل صعب ، ومن الضروري ، أن تأخذ بعين الاعتبار ان بعض الناس يحاولون اخفاء المحتوى الداخلي للطبع بالتمثيل الخارجي . وعلى سبيل المثال ، فانه يمكن ان يخفي تحت التملق احياناً الاحتيال والحياة الا ان الانسان مهما لعب هذا الدور أو ذاك فانه سيتزع مع الزمن قناعه ويكشف عن وجهه الحقيقي . وهذا ما يحدث غالباً وبشكل خاص في ظروف النزاع والظروف المخرجة . ولكي ندرس الطبع ، فان الملاحظات الطويلة ضرورية ، وذلك في الحالات المختلفة للحياة . وضروري أيضاً مقارنة كلمات الانسان وافعاله .

أهمية الطبع : ان الطبع بعكسه الحياة يؤثر بدوره على نمط الحياة . فالانسان ذو الطبع الحازم والقاسي يمكن أن يتخطى مختلف العوائق ويسعى لتحقيق الهدف المنشود مستخدماً كل الامكانيات ومنظماً حياته وعمله بشكل عقلائي . ان انساناً يمثل هذا الطبع هو قيمة اجتماعية عظيمة ، حيث يستطيع ان يعالج بفعالية المهام التي يضعها المجتمع .

الطبع يمتلك اهمية كبيرة ليس فقط بالنسبة للشخصية نفسها ولكن حتى بالنسبة إلى المجتمع . ان حياة وعمل الجماعة وخاصة خلائق كل

إنسان تتحدد سمات طباع الأفراد ، ويحدث إن أحد الأشخاص ذوي الطبع الصعب يمكن أن يعيق حياة كل الجماعة الانتاجية . وتنشأ من جراء هذا الإنسان في الجماعة ، علاقات نزاعية وخصومات ومماحكات حيث تنعكس على عمل وحيوية كل الناس . وذنس هذا الشيء يمكن أن نلاحظه في العائلة . وعلى العكس من ذلك فإن الناس ذوي الطبع الكامل والمبهج ، يتميزون علاقات رفاقة وجيدة مع الناس المحيطين ، ويصلونون بنجاح في الانتاج وفي المعيشة ، ويتعامل الواحد مع الآخر بلطف ، ويتأخون الشروط المثلى من اجل عمل وراحة كل إنسان .

٢ - تركيب الطبع :

الطبع كجملة خواص متكاملة : الطبع - هو تشكّل متكامل وجملة خواص الشخصية الموجودة في علاقات محددة الواحدة مع الأخرى .

لقد قال بافلوف مُخفصاً علماء النفس - الجشتاليون لقد حاد بأنه لا أحد يشك في كلية الطبع ولكن لا أحد يعيق ذاك (حل) هذه الجملة . وأشار إن أن بعض الأجزاء في الجملة الكلية - تمثلك معنى (أهمية) مختلفاً : فالبعض منها تأخذ مكان الصدارة ، والأخرى تخففي ، والثالثة تترجع إلى الخلف . وإذا تصورتم بعض السمات كل على حده تماماً ، فإنكم لا تستطيعون تمثيل طبع الإنسان وإنما يجب أخذ جملة السمات والبحث في هذه السمات : أي سمات تنتم إن الصدارة وأي منها يكاد يظهر وأي سمات أخرى تزول الخ ،

ان تحليل تركيب طبع الانسان أو بنيت يعني عزل (ابراز ، اظهار)
العناصر الاساسية في الطبع أو الخصائص ، وتعيين السمات الخصوصية
المشروطة بها في علاقتها المعتمدة وتفاعلها المتبادل . في الطبع كتحسين
نفسى ومجمل كاية للخصائص التي تعكس تاريخ التفاعل المتبادل
للشخصية مع ظروف الحياة يمكننا دائماً عزل الحلقات الاساسية للمجمل
او التواب (الرواشم Stereotype) الديناميكية التي تتولد
بالتأثيرات الخارجية والتي تميز سلوك الانسان في ظروف الحياة الراهنة .

ترتبط ديناميكية الطبع بديناميكية الواقع الخارجي ويرتبط ظهور
هذه السمة او تلك ليس فقط بالخبرة الماضية ولكن حتى بالمطالبات
التي تُقدم للانسان في اللحظة الحالية وبالموقف الذي يوجد فيه . ولذلك
يجب البحث في تركيب الطبع من مختلف الجوانب ، وتحليل السلوك في
مختلف مواقف الحياة ، ولكن ليس على الإطلاق وإنما في تطوره
وارتباطه بالثروة وبظروف الحياة المتشككة .

يجب ان نظهر في تركيب الطبع المتشكل وقبل كل شيء جانبيين
هنا : الشكل والمحتوى . ولا يمكن الفصل بينهما وبشكلان وحدة
عضوية .

عندما نحلل تركيب طبع هذه الشخصية او تلك فإن محتوى
علاقاتها مع الواقع الموضوعي يجب ان يتقدم الى الصدارة .

ان مضمون الطبع الذي يعكس التأثيرات والافعال الاجتماعية
يشكل التوجيه الحياتي للشخصية هذا يعني حاجاتها المادية والروحية
ومصالحها ومشاكلها ومواقفها الاجتماعية .

وعدد توجه الشخصية الاهداف ونحلة الانسان الحياتية ودرجة
فعاليته الحياتية . ويتجلى مضمون الطبع في شكل علاقات فردية —
خصوصية محددة تامل على النعالية الاختيارية الانسان .

من الضروري ان نأخذ بعين الاعتبار انه يمكن في مضمون الطبع
ان يتنلم الى الصدارة هذا العنصر او ذاك تبعاً لنمط الحياة وللتأثيرات
التربوية وللمطالبات الواقع الخارجي . وهكذا فانا نرى ان الحاجات
المادية تقف في الصدارة عند أحد الناس والسعي لتأمين الرفاه الشخصي ،
في حين تترشح الى الخلف كل البواعث الأخرى ، وعند آخر على
العكس حيث ترى ان الحاجات الجمالية هي السائدة ويرى حياته في
الفن ، وعند الثالث تسيطر الاهتمامات العامة حيث ينهدك في
البحث عن الحقيقة .

ان هذا التوجه للشخصية او ذاك يضمني بطابعه على سلوك الانسان ،
بالرغم من انه لا يتحدد بأي كان من المساعي او البواعث وانما بجملة
كلية من العلاقات ، الا انه دائماً ما يقلم شيئاً ما في هذه الجملة الى
الصدارة ويسود مسبغاً خصوصية طبع ذلك الانسان .

ويُعبر عن اماليب تجلي العلاقات وخصائص السلوك الارادية —
الانفعالية الراسخة والمزاج في اشكال من الطبع متنوعة . ويتميز الناس
الواحد عن الآخر بالعادات وبطرق السلوك .

القناعات في تركيب الطبع : تعتبر جملة القناعات مركباً اساسياً
في الطبع المتشكل والمتحدد اخلاقياً . وتحدد القناعة مبدئية سلوك الانسان
وصلابته في النضال وثقته في عدالة واهمية القضية التي يكرس لها قواه .

ان الانسان غير المبلي والتمردى والوصولى ينشد قواه ويظهر
الفعالية فقط من اجل التحرك والتقدم .

الحاجات والمصالح في تركيب الطبع : يتشكل تبعاً للحاجات والمصالح
السائدة طبع فريد « خصوصي » Peculiar . هل تسيطر الحاجات
والمصالح المادية العقلية عند الانسان — ان هذا لا تحدده فقط هواجس
ومشاعر الشخصية ولكن حتى توجيه اعماله . فالبعض يعيش لكي يأكل ،
والآخرون يأكلون لكي يعيشوا ، وينتظر الى الحياة كنشاط مفيد
اجتماعياً وفعالية ابداعية . وهناك بين الناس من يصبح عبداً للأشياء
ويعيش من اجل مراكمة الأشياء وهذا ما يفقر علمه الروحي والاخلاقي ،
ويطور عنده البلاءة والبخل والحسد الخ .

إن سيطرة الحاجات في العمل والمصالح الاجتماعي في تركيب الطبع ،
يحدد طبع الشخصية الفعال والمخالف والقيم اجتماعياً .

الذهن في تركيب الطبع : عندما يتم الكلام عن الطبع فلانهم وقبل
كل شيء لا يأخذون بعين الاعتبار عمليات التفكير وإنما سمات الطبع
المتشكلة . هل يظهر الانسان أم لا بنية الذهن النظري أو العملي ؟ ؟ .

— وهذا ليس على حد سواء لا بالنسبة للنشاط ولا بالنسبة لسلك
الشخصية في المجتمع . أيمثلك الانسان ام لا قلرة حادة على الانتباه ،
او ذهنأ مرناً ، يسمح له بالتوجه بسرعة في الظروف المتغيرة ، أو على
العكس يخصصه الحدود والعطالة (الخمول) ، او هل يعمل الانسان
الظواهر بعق أو يقترب من التنضايأ بشكل سطحي — كل هذا يميز
الشخصية من الجانب النوعي . وتصبح عادات العمل الذهني بتوطنها

(المواظبة ، التخطيط في العمل ، التثنت ، السطحية) بسمات مميزة للشخصية .

الارادة في تركيب الطبع : تعتبر سمات الشخصية الاخلاقية - الارادية محورا للطبع الایجابي المتشكل . ويتميز الانسان ذو الارادة القوية بتحديد النوايا والافعال وبامستقلالية كبيرة ، فهو حازم ودؤوب في متابعته للأهداف المرسومة . وغالباً ما يتطابق ضعف إرادة الانسان مع الطبع الضعيف . إن الانسان ذا الارادة الضعيفة وحتى عند غنى معارفه وتنوع كفاءاته فانه لا يستطيع تخنيق كل الامكانات التي تتضمنها الظروف الخارجية حتى في عالمه الداخلي الخاص .

يتولد طبع الانسان سوية مع تطور الارادة : فهو يبدأ بالسواك (تصرف) Act, Agir بشكل اكثر تلازماً مع الظروف الخارجية ومع المواقف الحياتية الخاصة .

إذا أظهر الطفل فعالية اندفاعية (الميل الى الفعل والعمل تحت تأثير البواعث بشكل مباشر) ، أو قام بالفعل بالمحاكاة ، فان الانسان الكبير ذا الارادة يتخذ قراره بعد تفكير رابطاً البواعث مع تشابك الحالة (الوقت) التي يوجد فيها ويأخذ بالحسبان عواقب افعاله .

ويتميز الطبع الارادي بالتحديد والاستمرارية وبالاستقلالية والصلابة عند تحيقيق الهدف المنشود .

المشاعر في تركيب الطبع : المشاعر هي علاقات انفعالية بمختلف جوانب الطبيعة والحياة الاجتماعية ، وعندما يتم الكلام عن الطبع فانهم يؤكدون على الشخصية الانفعالية .

ان ما يحبه الانسان وما يكرهه ، وما ينفذ الانسان تجاهه بلا مبالاة ، كل هذا يميز موقفه الحياتي الفعلي . ترتبط المشاعر مع حاجات ومصالح محددة ومع التصورات والمفاهيم والانواق والعادات ، وتدخل عضواً في التكوين النفسي للشخصية . ويتحدد طابع المشاعر التي يُظهرها الانسان بكيفية تشكل المظهر النفسي للانسان الذي يعكس نمط الحياة . ومن المفهوم أن مشاعر البرجوازي المرتبط فقط ، على سبيل المثال مع المساعي الانانية والرفاهية الشخصية او علم التوفيق ومع انخفاض أو زيادة لمعار الاسهم الخ . وعلى العكس من ذلك ترتبط مشاعر الانسان السوفيتي ذي الروح الجماعية مع مثله الاجتماعية . وتعتبر المشاعر بهذا الشكل ، مؤشراً لخصائص طبع الانسان النوعية . وتبعاً لخصائص الطبع المتشكل بالوسط الاجتماعي ، وبظروف الحياة المتكونة ، يمكن للانسان ان يظهر علاقة حماسية أو باردة منطقية مع ظواهر الواقع ، وان يمتلك مستوى عالياً من تطور المشاعر الذهنية الجمالية والأخلاقية ، السياسية او على العكس ، امتلاك طيف فقير من المشاعر واطهار علم التحفظ (علم ضبط النفس) والخشونة والسورة العاطفية . يتعاقب طابع تمظهر المشاعر بدرجة تطور الكواكب الاجتماعية - الاخلاقية وبدرجة تطور الضبط الذاتي الارادي عند الانسان ويمكن لاحدهم ان يكون مستثاراً انفعالياً الى حد كبير ولكنه يستطيع ان يضبط نفسه أما لآخر فعلى العكس غير مستثار الى هذا الحد ولكنه لا يضبط نفسه ويترك نفسه على غارها .

لقد اشار / آ . ب تشيخوف / لزوجته : « انت كتبت بانك تحسبني على طبعي . يجب ان اقول لك بان طبعي حاد بطبيعته ، انا سريع الغضب واشياء اخرى ، ولكنني اعتدت على ان

اضبطا نفسي ، فإن اترك نفسي على غاريها غير لائق بانسان مستقيم .
ففي الزمن السابق اكتسبت سماتاً الأفضل عدم التكلم عنها .

المزاج في تركيب الطبع : يعتبر المزاج الاساس الطبيعي للطبع والمعبّر عن نوع النشاط العصبي الراقى ويحدد المزاج في الطبع تلك السمات كالتوازن أو عدم التوازن في الساوك والتدرة الكبيرة على الحركة أو الخمول ، الحيوية المنخفضة أو المرتفعة لتظهر الفعالية ، الالفة أو عدم الالفة (الانعزال الانطواء على النفس) سهولة أو صعوبة الولوج في حالة جديدة أو واجب جديد الخ .

يؤثر المزاج على الاشكال الاخرى للطبع ، على سبيل المثال ، على حيوية المشاعر وعلى التعبير الخارجى للحركات والكلام ويؤثر على التجليات الارادية ، ويمكن ان تبلى الارادة في بعض الحالات على شكل نزوات وفي حالات اخرى على شكل رتيب ومنظم ، ويتظهر المزاج في الكفاءة بالقيام بالعمل الذي يتطلب الصبر والتحمل .

بيد انه يجب ان نذكر بان المزاج يرتبط عضوياً في الطبع **Character** مع الخواص النفسية الاخرى ، وتستطيع هذه الخواص ان تضعف هذه الاشكال أو ذلك أو ان تعزّيها ، ومن جهة اخرى تقويها تبعاً لمتطلبات الحياة وايضاً تبعاً للمواقف الاجتماعية المتشكلة سابقاً ، ولعادات الانسان ولمفاهيمه الاخلاقية .

إن خصائص الطبع والخبرات والعادات المكتسبة تغير سلوك الناس وشكل مزاجهم ، وهذا ما أخذ بافلاوف بعين الاعتبار وبوضوح عندما ميز الناس اللغمين النشطاء من البالغين الكسائي ويمكن ان نقول

الشيء نفسه ، عن اصحاب المزاج الدموي ، الذين منهم من يبدو كشخصية فاعلة ونشطة والآخرين يبدون فارغين وثرثارين مملين يبحثون عن التسلية . وبهذا الشكل ترتبط لوحة سلوك هذا البلغي او ذاك وهذا الدموي او ذاك بخصائص طبعهم . وهكذا فان كل مركبات التكوين النفسي للانسان ترتبط عضوياً وتتفاعل تبادلياً الواحدة مع الأخرى في طبع الشخصية الوحيد والكلتي ومن الصعب جداً فصل الواحدة عن الأخرى . وتسيطر في طبع كل فرد مساعي واهتمامات محددة تميز الاتجاه الحياتي الاساسي للانسان ، ولكن تبعاً للمهام الشخصية التي يعالجها الانسان وايضاً تبعاً لحالة الكائن يمكن ان تظهر أو تخبو أو تُكبح هذه الخصائص أو تلك من خصائص الطبع . وبقاء الانسان مع نفسه يستطيع احياناً ان يغير حبيوية حركاته وافعاله وينظم مشاعره ويضبط بواعث حاجاته العضوية ويبقى على مستوى المتطلبات الاخلاقية التي يتمسك بها .

خصائص الطبع الايجابي : تبعاً لبنية طبع الانسان هذه او تلك تظهر هذه السمات أو تلك من سمات السلوك ، وكمية هذه السمات المتنوعة كثيرة . ولكن من الممكن تحديد المجموعات الاساسية أو انواع وسمات الطبع . وننمي الى الطبع : ١ - السمات الاخلاقية (الحساسية ، القدرة على الانتباه ، واللباقة) ، ٢ - السمات الارادية (الحزم ، المرواطبة ، الصلابة) ؛ ٣ - السمات الانفعالية (سرعة الغضب ، الحماسة ، اللطف) .

ومن الممكن ان نحدد بشكل اكثر دقة الخصائص التركيبية Synthetic الاساسية للطبع الايجابي (وتسمى تركيبية، لانه لا يُعبر فيها عن سمة

واحدة وانما عن الكثير من سمات الشخصية). وفبرز بينها الخصائص التالية:
 - التربية الاخلاقية للطبع . وهي تميز الانسان من جانب توجهه
 وشكل سلوكه - وعلى سبيل المثال ، فان الانسان السوفيتي ذا الطبع
 الايجابي ، اساني ، وهو ليس فعالاً وعلياً فقط ولكنه لبق في التعامل ،
 وهو مملوء بالروح الجماعية ، ولا يحترم الجماعة فقط ، ولكنه قادر على
 الحياة والعمل في الجماعة .

- كمال الطبع . ويشهد على تعدد جوانب مساعي الانسان وتساياه
 وتنوع نشاطه . ويتميز هؤلاء الناس بالنفث الداخلي والنشاط .

- كايته الطبع . هو وحدة التكوين النفسي للانسان وتوافق
 علاقاته مع جوانب الواقع المختلفة ، وغياب التناقضات في المساعي
 والاهتمامات ، ووحدة الكلمة والفعل. لقد قال ارنست تلمان :
 « تعتبر كلية الطبع سمة لا يمكن فصلها للشخصية التقدمية » .

- بيان (تحديد) الطبع . ويظهر في استقرار ورسوخ السلوك الذي
 الاثيم أو يوافق في كل الحالات القنوات المتشكلة والمفاهيم والتصورات
 الاخلاقية - السياسية والتوجه الاساسي الذي يشكل مفرى حياة ونشاط
 الشخصية . ومن الممكن القول سلفاً عن هكذا انسان كيف سيتصرف
 في هذه الظروف أو تلك من ظروف الحياة .

- قوة الطبع . هي الطاقة التي يستطيع الانسان بواسطتها ان يلاحق
 الاهداف المرسومة امامه ، وهي القدرة على الشغف الحماسي وعلى تنمية
 التوتر الكبير للقوى عند الاصطدام بالصعوبات والعوائق ، وهي القدرة
 على تخطيطها .

— صلابة الطبع . وتظهر في نتائج الافعال واصرار الانسان ، وفي الدفاع الواعي عن وجهات النظر والقرارات المتخذة .

— توازن الطبع . هو التناسب الاكثر مثالية لضبط النفس والفعالية من اجل النشاط ، والتعامل مع الناس ، والاستقامة المكتسبة للسلوك ، والتي تسمح حسب كلمات بافلوف بضبط النفس في الظروف الصعبة .

توجد خصائص الطبع الاساسية المشار اليها في ترابط معقد ومتناقض احياناً . وهكذا من الممكن ملاحظة احادية الجانب وضيق الطبع ، والتي تقترن مع قوة كبيرة ، أو كماية الطبع دون تحديده الكافي ، حيث الاهتمام الاساسي في الحياة غير واضح وبارز عند الانسان . ويقترن تعدد الجوانب في الحالة الاخيرة مع السطحية والتشتت .

تأثير الوسط والتربية على خصائص الطبع : لا يرتبط تركيب الطبع ونمط سلوك الشخصية فقط بالتأثيرات الحياتية الحالية . وبظروف الحياة والنشاط . ولكن حتى بالتأثيرات المنصرمة وبكل تأريخ الحياة التي تشترط طبع الانسان . ولهذا السبب فانه لا يلزم عند دراسة الطبع معرفة الظروف الحقيقية للحياة فقط ، ولكن حتى كل تعقد ونوع المواقف والتأثيرات التي تشكل الشخصية .

وتبعاً لمختلف الحالات التي يوجد فيها الانسان ولمختلف المتعضيات التي يتطلبها الآخرون منه سابقاً ، وحاضراً ، يمكن ان يكون مواظباً ومثابراً في احدها ، وعلى العكس من ذلك في أخرى . وهكذا فان الملاحظات على سلوك التلاميذ تظهر بان البعض منهم يدرسون باخلاص وطيبة خاطر ، ويحوزون على نجاحات كبيرة يفتخرون بها ،

واكتنهم يتعاملون مع العمل الاجتماعي في الجماعة بشكل لا مبالٍ تماماً ،
والبعض الآخر يعملون بنشاط في العمل الاجتماعي ، ويباشرون
بمحاسن في تنفيذ الواجبات الاجتماعية ، ويلبسون مبادرة كبيرة ولكنهم
يتعاملون بلا مبالاة مع الدراسة . ومن الممكن ان نواجه اولئك التلاميذ
الذين يدرسون بشكل جيد ، ويؤدون اهتماماً لأمره بالعمل الاجتماعي ،
ويسلكون بلطف ولباقة في الجماعة ، واكتنهم في البيت لا يريدون ان
يعملوا شيئاً ولا يساعدون والديهم ، ويتعاملون بفظاظة مع اعضاء العائلة
ويستجيبون بشكل سلبي على ملاحظاتهم . ويمكن ان تلاحظ حالات
مشابهة من السلوك حتى عند الناس الكبار .

وينفس تناقض او عدم منطقية سلوك بعض الناس في الحالات
الحياتية المختلفة ، بغياب كلية الطبع - وبالتطور الجزئي لبعض سماته .
انفترض بان المدرسة قد اظهرت باستمرار وباطراد للطفل مقتضيات
ذات أهمية حياتية ، استوعبها التلميذ ونحوته شيئاً فشيئاً الى
مقتضيات ذاته ، ولذلك تتشكل عند هذا التلميذ علاقة محددة بافعاله .
وفي حالات أخرى لم ترفع هذه المقتضيات بتسلسلها الضروري ، وهذا
يعني ، لم يستطع أن يتشكل عند التلميذ علاقة محددة بنفسه وبافعاله .

وبالطبع عند الظروف الكافية ، فان هذه المقتضيات يمكن ان
تُستوعب وان تتحول الى علاقات محددة . إن دفع علاقة ما محددة
وغير متطورة بعد وغير راسخة الى مستوى عال من التطور يمكن ان
يلاحظ بعد صيرورة كلية طبع ذلك الفرد واكتماله ، وسيمتلك هذا
الطبع اختلافات نوعية عن شكله الاولي .

يتشكل الطبع ككل وفي خصوصية خصائصه الاخلاقية في الجماعة في جملة العلاقات بين الشخصيات ، واذا تشكلت في جماعات العائلة والمدرسة علاقات التعاون والمساعدة المتبادلة ، وعلاقات طيبة ويقظة مع كل واحد، وعلاقة ايجابية ذات اهمية من الدرجة الاولى مع اهداف الجماعة ، فانه من الطبيعي ان تتشكل في هذه الظروف الروح الجماعية كسمة لشخصية وطبع التلميذ . يستخدم المعلم ، بتوجيهه لعملية تشكل الطبع في الجماعة ، وسائل التأثير تلك كالرأي الاجتماعي للصف ، والتقييم التربوي للنشاط الاجتماعي والعمل والتعاطي ، ويستخدم طرق التلقين والاقتناع . وتمتلك اهمية كبيرة في جملة وسائل وطرق تربية الطبع ، عملية تنظيم ممارسة السلوك والنشاط ، والعمل الدراسي والجسدي للتلاميذ . وكما هو معلوم فان العمل الطيب للتلميذ اهم بكثير في تشكيل الطبع من اكثر الوعود والمبادئ والكلمات متعة ولطفاً . على ان العمل السئ اذا لم يلاحظ ولم يتعرض للاستنكار يمكن ان يؤدي الى تبعات مزعجة . ومن ها اهمية مراقبة سلوك التلميذ حسب الامكانية في كل الحالات ، والتحفيز البارح (الماهر) له للقيام بافعال واعمال عالية الاخلاقية ، وفي العملية التي تشكل فيها وترسخ السمات الايجابية لطبع الانسان الجليل .

وكما اظهرت بحوث علماء النفس والتربية السوفيت (آربوت ، كوتشنيوف ، بروفيتسكي وأنغرون) فان التربية الدائبة تبدي تأثيراً كبيراً على تشكل الطبع . بيد ان التربية الخارجية تبقى قليلة الاهمية ، اذا لم تمس الرغبة في ان يصبح التلميذ افضل واذا لم تحشد قواه الداخلية للتعليم الذاتي والتربية الذاتية .

ان من يرئى (يهلب) نفسه بنفسه ، يبلو في الحياة انساناً اكتر فعالية واستقلالية . من الممكن تحفيز التمديد على التربية اللدائية ، عن طريق الصياغة العمومية للسؤال عن اهمية وضرورة التربية اللدائية وعن طريق النقد الايجابي لعيوب المجموعات وأعضائها المنفردين مع الاشارة الى طرق ازلتها ، مثال ذلك ، تحفيز السلوك بالوسائل الاخلاقية الخ .

وهكذا فان كمال الطبع ، وكنيته وبيانه (تحديده) ، ووحدة الكلمة والفعل ، ليس هبة طبيعية ، وانما هي خواص الطبع المشكلة في حالات الحياة المختلفة وفي شروط فعالية الشخصية نفسها ووحدة المتطلبات (المرغوة) من الانسان . ان العلاقات المشكلة عندما تمارس خلال الحياة باستمرار تصبح عادة وكأنها طبيعة ثابتة للانسان .

ان تركيب الطبع ديناميكي ، فهو يتغير على امتداد حياة الانسان . وتبعاً للتطور والنمو تتغير ظروف الحياة والنشاط ، وتتغير المتطلبات التي ترفع الى الشخصية ، وبؤدي هذا الى تغير نوعي في تركيب الشخصية .

٣ - الفردي والنموذجي (العادي) في الطبع

لا يمكن اعلم النفس الرجوازي مع مدخله الميتافيزيقي الذي يفصل الطبع عن الظروف الحياتية التي تشكله ، ان يفهم نسبة الفردي والنموذجي في طبع الانسان .

بعدد المثايون الطبع كمجل للقوى الروحية للانسان المتراكمة والمتشرة في الحياة منذ البداية. ويحاول البعض من ممثلي علم النفس المثالي حشر كل الإنسانية في كمية محددة من انواع الطبع الموجودة منذ الابد، حسب رأيهم، طبع السيد والعبد . على حين ان علماء النفس الآخرين

بنفهم لاية قانونية في تشكّل السمات النموذجية للطبع وانواعه ،
 ينفون بشكل تام امكانية إقرار انواع الطبع ، ويؤكدون بان الطبع ،
 لا شبيه له فردياً وان الناس عاجزون عن تغيير اشكال السلوك المتشكلة
 عشوائياً . فالماضيقيون غير قادرين على فهم وحدة العام والخاص في
 ظروف حياة الناس ، والفردية والنموذجي في طبع الانسان التي
 تعكس هذه الظروف .

النموذجي كانعكاس للعام في ظروف الحياة وطبيعة الانسان : . ان
 الطبع هو ظاهرة اجتماعية تاريخية ، وبالتالي لا يمكن ان توجد أية طبائع
 شاملة خارج الزمان والمكان ، توجد طبائع محددة لعصور تاريخية
 عديدة ، ، طبائع شخصيات مشخصة ، ولكن هذا لا يعني بأن الطبع
 لا يتغير جذرياً من عصر الى آخر .

تعتبر الشخصية كحاملة للطبع عضواً في المجتمع وترتبط به بعلاقات
 مختلفة . توجد الشخصية باعتبارها عضواً في المجتمع ، وعضواً في طبقة
 في المجتمع الطبقي ، في ظروف اقتصادية وسياسية وثقافية محددة ،
 عامة بالنسبة لها وكذلك بالنسبة لأناس كثيرين آخرين - اعضاء هذا المجتمع
 وهذه الطبقة - وتشكل هذه الظروف السمات النموذجية العامة للطبع .
 إن النموذجي في طبع الناس والانسان المشخص يعكس الشيء الجوهري
 في الحياة الاجتماعية للعصر والطبقة . وهذا التفهم للنموذجي يسمح بفهم
 الشيء الجوهري ، والمتطور قانونياً (وليس الثانوي ، والعرضي) وعلاوة
 على ذلك ، يسمح بفهم الشيء الذي يترأى في الافق والشيء المتطور أي
 ذلك الشيء الذي سيميز المستقبل .

وبالنسبة للكلام عن النموذجي في الطبقة كما عن السمات
الاجهرية العامة بالنسبة لمجموعة محددة من الناس . وتعكس هذه
السمات الاجهرية ظروف الحياة العامة وتبلو بهذا القدر أو ذاك عند كل
مثل من ممثلي هذه المجموعة من الناس . وبهذا الشكل يبي النموذجي في
الوقت نفسه فردية مشخصة وأناساً آخرين ، نشاطهم هذه الفردية
ظروف الحياة الثقافية والسياسية والاقتصادية العامة .

وبهذا الشكل يتقاسم اناس امة واحدة إلى حد ما ظروف الحياة
التومية المتشكلة على امتداد الاجيال ، ويكتسبون خصائص مميزة
لمعيشتهم (معاشهم) ، ويتطورون تحت تأثير الثقافة واللغة التومية
المتشكلة ، ولذلك يتميز اناس امة ما حسب نمط الحياة ، وحسب العادات
والاخلاق والطبقة عن اناس امة اخرى .

بيد انه مع تغير ظروف حياة الامة تتغير بالتدريج حتى السمات
النموذجية للطبقة التومية .

ان الامة البرجوازية غير متجانسة بتركيبها الطبقي ، كما أن ظروف
حياة الناس التي تؤثرها غير متجانسة . ففي المجتمع الطبقي ظروف لو نمط
حياة البروليتاري والبرجوازي متضادان قطرياً ، وبالإضافة إلى ذلك
تختلف حتى طبائع ممثلي هذه الطبقات . ومن الضروري بهذا الشكل ،
الحديث ليس فقط عن سمات الطبقة التومية ، ولكن حتى عن السمات
الطبقية للطبقة ، التي تعكس ظروف حياة وصراع اناس الطبقة الواحدة .
وإلى جانب ظروف الحياة الثقافية والسياسية والاقتصادية العامة ،
من الضروري ان تأخذ بعين الاعتبار الشيء العام في النشاط نفسه ايضاً ،

الذي يترك بصماته على سلوك الانسان . وأخيراً يوجد شيء عام في التنظيم الطبيعي للانسان ، ومثال ذلك في النشاط العصبي الراقى للناس . وهذا لا يمكن الا ان يؤثر ايضاً على النموذجي في طبع الانسان .

الفردية في طبع الانسان . توجد إلى جانب الظروف العامة ظروف فردية خاصة في حياة وتربية كل انسان منفرد . فالظروف الأكثر عمومية تملو خلال كل حالة مُستَحصنة في اشكال فردية خاصة . حيث توجد اختلافات في معيشة الاسرة وفي اهتمامات الأُسَر ، ويميز الاختلافات الكسجية - المهنية على أهمية كبيرة . كل هذا يؤثر على طبع الانسان . ان الاختلافات الفردية في المعيشة والتربية واختلافات مختلف التأثيرات وأحياناً التأثيرات العرضية تظهر في ميول واهتمامات وحاجات وافواق ومشاعر فردية خصوصية وفي بنية الذهن وفي الطبع ككل .

الفوارق في ظروف الحياة اليومية (المعيشة) وفي الوقت نفسه الفوارق في الحاجات والأفواق ، تُحدّد الخصائص الفردية عند أناس مجتمع محدد . وعند شريحة معينة من السكان .

من اللازم ان نأخذ بعين الاعتبار بأنه كما العام والخاص في حياة الناس ، كذلك النموذجي والفردية ، في طبع الشخصية، لا توجد إلى جانب بعضها البعض وإنما تشكل وحدة عضوية .

وبهذا الشكل من الممكن ان نعمل في الطبع السمات الانسانية العامة والتموية والطبعية الفردية - الخصوصية التي تَسْقُطُ تبادلياً الواحدة في الأخرى مُشكّلة طبيعة نفسية كلية للشخصية ونمط لسلوك الانسان .

النموذجي وأنواع الطبع : تشكل مجموعة السمات النموذجية والجوهرية المميزة نوع الطبع الذي يعكس الظروف النموذجية لحياة الناس . ولذلك ملاب فريدرك أنجلز الادب الواقعي بالثمة في تشخيصه (تناول) للطبائع النموذجية في الظروف النموذجية .

ولا يمكن لطبع العصر النموذجي والعلبة ان يستنفذ كل تنوع طباع الناس الموجودة . ولذلك إلى جانب النوع العام للطبع - ممثل المجتمع ، الطبقة - من الضروري دراسة حتى أنواع طبائع مجموعات الناس المشخصة ، التي تتناسم بهذا التدر أو ذاك ظروف الحياة والنشاط .

وبهذا الشكل وبالرغم من نوع الطبع - التشكل الأكثر تعقيداً من السمة النموذجية - فإنه يتشكل على اساس السمات الجوهرية والنموذجية والمتشابهة لبعض مجموعات الناس .

نوع الطبع - هو تشكّل مسنر نسبياً ، ولكنه بالاضافة إلى ذلك طبع مسنم، ويتطور نوع الطبع ويتغير تحت تأثير ظروف الحياة والتربية وما يتطلبه المجتمع والانسان من نفسه . ويجب ان يؤدي البحث في انواع الطبع إلى تصنيفها المحدد وإلى رابطة قانونية ما في تشكيلها وتظهرها . ودون هذا التصنيف يمكن ان يكون وصف بعض انواع الطبع عرضيه ولا يمتلك أهمية جوهرية ونظرية وعملية .

ولقد قامت محاولات عديدة في علم النفس لتصنيف الطبائع . وتحدد إحدى هذه التصنيفات أنواع الطبائع حسب امتلاك البصيرة والارادة والانفعالات . وفي الحقيقة ، من الممكن ان نواجه في الحياة أناساً متبصرين يعالجون أي شيء بمقياس عقلي ، وأناساً انفعاليين يتعاملون تحت تأثير

التزوة والانفعالات واناساً اراديين وفعالين ونشيطين بشكل هادف .
ولقد أدخل بعض علماء النفس الذين رأوا محدودية هذا التصنيف أنواعاً
وسطية ، ومثال ذلك ، النوع الإرادي المتبصر ولكن هذا لا ينقد
الموقف .

والتصنيف الأكثر انتشاراً هو التصنيف الذي يأخذ في اماسه توجيه
الشخصية في العالمين الداخلي أو الخارجي .

وقد ابرز من وجهه النظر هذه نوعان : داخلي **Entrancement**
(امعان النظر داخياً ، المتطوي ، المنكر) وخارجي **Extrinsic**
(الانسان المنفتح ، الفعال ، الاجتماعي جداً) وهذه الانواع تعكس
الواقع ايضاً ولكنها كالأولى احادية الجانب .

واخيراً يوجد تقسيم إلى انواع حتى حسب درجة استتلاية الشخصية .
ويتم ابراز الانواع : المستثل والمطاع **Conform** . ان ممثلي النوع
المطاع يوافقون بسهولة على الآراء الغريبة ويخضعون لسلطة الآخرين ،
وعندهم نزعة لتنفيذ كل ما يرسم دون نقد ، وغير مؤهلين للتكيف
في حالة الضغط والتوتر **Stress** . والنوع المستثل يتمتع بثبات التناعات
الشخصية وباستتلاية الآراء والحلول . ان ممثلي هذا النوع نشيطون
ولا يضيعون في الظروف الصعبة ويميلون إلى عرض رأيهم على الآخرين ،
ويمكنهم حشد قواهم بسهولة في الظروف الصعبة . وهذا التقسيم مدعم
بالمعطيات التجريبية . ان كل هذه التصنيفات المشار إليها أحادية الجانب
ولا تأخذ بالحسبان الخصائص الأخلاقية للشخصية .

الحل الصحيح للسؤال عن الفردي والنموذجي في الطبع يمتلك
اهمية تربوية عظيمة ، وعلى المدرسة ألا تربي الفردي بشكل عام حيث
يجب عليها تربية الطبع النموذجي الانسان .

حساب خصائص الطبع في العمل التعليمي - استروري : يمكن جعل
التعليم والتربية للتلاميذ في وحدة افتراض المتطلبات العامة مع الطريقة
(المدخل) الفردية . لقد كتب /أس . مكارينكو/ بان مهمتنا تكمن في
تشكيل نوع محارب لطبع الانسان الجماعي . وقد عكس بالاضافة إلى
ذلك الانحد بالحسبان الخصائص الفردية للمخضعين للتربية واستخدام
الطريقة الفردية . كتب مكارينكو بانه من غير الممكن اعطاء صفة الاطلاقية
على التأثير الجماعي أو على الطريقة الفردية . ويفعل التأثير الجماعي
بشكل جيد في بعض الظروف ، والتأثير الفردي في الظروف الأخرى .
وينبغي على المعلم أن يأخذ بالحسبان علاقة مختلف التلاميذ بالدراسة
والعمل وبالنشاط الاجتماعي ، وعلاقتهم بالمعلمين واثرائهم ، وخصائص
طبائعهم الاخلاقية والارادية ، وخاصة تلك الخصائص كالطيبة واللفظ
والمسؤولية ، والاصرار تجاه الذات والنعالية والمواظبة والحزم وكذلك
تلك الخصائص والسمات المتضادة معها .

وهذا ضروري لتخطيط (تصميم) الطبع واختيار وسائل وطرق
التربية أو إعادة تربية التلاميذ. ولا يجب على المدخل الفردي في حال من
الاحوال أن يخرق المتطلبات العامة . ومن غير الممكن على سبيل المثال
رفع العلامة أو تخفيضها ، على انه من الصحيح تماماً اجراء دروس اضافية
للمتصرين لكي يستطيعوا الحصول علنية على علامة ايجابية في الصف
وبالتالي الشعور بفرح النجاح ، وبالفرح يرد الاعتبار ، بحيث يتعلم
ذلك بداية تغير العلاقة بالدراسة . ويتطلب المدخل الفردي لباقية تربية
رقية وقادرة في بعض الحالات على لمس شعور الضمير والشعور بالعز
وفي حالات أخرى وبواسطة مزحة دمثة - لمس شعور الخجل .

مراجع الباب التاسع عشر

- ١ - كوفاليوف . آ . غ ، مياسيشيف . ب . ن . الخصائص النفسية للإنسان . المجلد الأول . ، الطبع ، اصدار جامعة لينينغراد . ١٩٥٨ ؛
- ٢ - كروتينسكي . ف . آ . مسألة الطبع في علم النفس السوفيتي . العلم البسيكولوجي في الاتحاد السوفيتي . موسكو . اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية ١٩٦٠ .
- ٣ - ليغيتوف . ن . د . علم نفس الطبع . الاصدار الثالث . موسكو . التوير . ١٩٦٠ ؛

هوامش الباب التاسع عشر

- ١ - اوساط بافل . المجلد الثاني . ص ٥٦٤ .
- ٢ - . يعتبر عزل الشكل والمضمون ، كجوانب للطبع ، اصطلاحية إلى حد ما ، حيث تحلله فقط راحة التحليل .

الباب العشرون

القدرات

ability

١ - مفهوم القدرات :

تعريف القدرات : عندما نتكلم عن قدرات الانسان فإننا نأخذ بعين الاعتبار امكانياته في هذا النشاط او ذاك ، وتؤدي هذه الامكانيات Possibility كما الى النجاحات المهمة في إتقان النشاط كذلك الى مؤشرات عالية للعمل .

وبالظروف المتساوية الأخرى (مستوى الاستعداد ، المعارف ، الخبرات القدرات ، الزمن المعروف ، الجهود الجسدية والذهنية) يحصل الانسان على نتائج عظيمة بالمقارنة مع الناس الأقل قدرة . وتعتبر النجاحات العالية للانسان القادر نتيجة توافق خواصه العصبية - النفسية مع متطلبات النشاط . ان كل نشاط معقد متعدد الجوانب ، يبدي متطلبات مختلفة للقوى النفسية والجسدية للانسان . واذا كانت المجموعة الموجودة لخواص الشخصية تلي هذه المتطلبات ، فان

الانسان قادر *Abte* على تحقيق نشاطه بنجاح وعلى أعلى مستوى . وفي حال علم وجود هذا التوافق تتكشف لدى الفرد عدم كفاءته او اهليته لهذا النوع من النشاط، ولهذا السبب من غير الممكن حصر القدرة باحدى الخواص الممثلة (التمييز الجليد للألوان - شعور التناسب ، السمع الموسيقي الخ) ، إنها دائماً تركيب لخواص الشخصية البشرية .

وبهذا الشكل من الممكن تعريف القدرة كتركيب خصائص الشخصية الانسانية التي تستجيب لمطالبات النشاط والتي تؤمن نجاحات عالية فيها .

تركيب القدرات : تمتلك كل قدرة تركيبها الخاص ، هناك حيث من الممكن تمييز الخصائص الرئيسية وخصائص الارتكاز (الاستناد) . فتتعلق الارتكاز بقدرة النشاط التصويري ، على سبيل المثال ، ستكون الحساسية الطبيعية العالية للمحلل البصري المتطورة خلال عملية النشاط : الشعور بالخط ، والتناسب ، والشكل والظل (توزيع الضوء) واللون والابحار .

وينتمي الى خصائص الارتكاز ايضاً السمات الحسية الحركية لدى الرسام، وأخيراً الذاكرة الشكلية *Shape memory* العالية التطور .

والى الخصائص الرئيسية تنتمي خصائص الابداع الفني للخيال . وبفضلها يترك المرء الجوهرى والمميز في ظواهر الحياة ، ويشقى العمومى والنموذجي ، ويخلق التركيب الاصيل . ويبرز كخلفية ضرورية لهذه القدرة التألف (التناغم) الانفعالي المحدد والعلاقة الانفعالية بالظاهرة المرئية والمصورة .

شروط القدرات : يرتبط تركيب القدرات بتطور الشخصية

ويتم ابراز مستويين من مستويات تطور القدرات : أولهما
نسخي Reproduction وثانيهما ابداعي Creative
ويكتشف الانسان الموجود في المستوى الاول لتطور لقدرات ، القدرة
العالية لاستيعاب المعارف ولاتقان النشاط وتحقيقه حسب النموذج المقترح .
وفي المستوى الثاني لتطور القدرات يخلق الانسان الجديد والاصيل .

ومن غير الممكن بالطبع النظر الى هذه الشروط ميتافيزيقياً (غير
جدلي . م .) حيث ينبغي أولاً أن نأخذ بعين الاعتبار ان كل نشاط
نسخي يتضمن بعض عناصر الابداع ، ويتضمن النشاط الابداعي
النشاط النسخي ايضاً ، الذي بدوره لا معنى للنشاط الابداعي . والمستويات
المشار اليها ، ثانياً لتطور القدرات ليست شيئاً ما معطى لا يتغير وجامداً ،
ففي عملية امتلاك المعارف والقدرات ، وفي عملية النشاط « يتقلد »
الانسان من مستوى الى آخر وتتغير طبقاً لذلك قدراته ايضاً .
وحق الناس الموهوبون جداً ، كما هو معروف ، ابتدأوا من المحاكاة ،
واظهروا الابداع بعد ذلك فقط بمقدار اكتساب الخبرة . ويشار الى
المستوى الأكثر سُمُوًا لتطور وظهور الامكانيات بمصطلحات الموهبة Able
والعبقريّة . ويصل الناس الموهوبون والعباقرة في التطبيق والفن والعلم الى
نتائج جديدة تمتلك اهمية اجتماعية كبيرة . ويخلق الانسان العبقري شيئاً
ما اصيلاً يكشف طرقاً جديدة في مجال البحوث العلمية والانتاج والفن
والادب ، ان الانسان الموهوب يبدع ايضاً ويدخل شيئاً ما يخصه ، ولكن
في حدود الافكار والاتجاهات واساليب البحث المتعينة .

تنشأ الظروف الأكثر ملاءمة لتشكل "الموهبة والعبقرية عند التطور الشامل للشخصية . ويُعتبر على سبيل المثال ليوناردو دافنشي . وغوته ولومونوسوف نماذج للتطور المتعدد الجوانب والعبقرية في النشاط الابداعي

أنواع القدرات : وبالإضافة الى المستويات يجب ان نبرز انواع القدرات حسب توجهها او اختصاصها. وفي هذا الإطار يُشار في علم النفس إلى القدرات العامة والقدرات الخاصة Specific . ويُفهم تحت القدرات العامة تلك المنظومة من الخصائص الفردية - الإرادية للشخصية ، التي تؤمن سهولة واثابجية نسيين في استيعاب المعارف وتحقيق مختلف النواع النشاط . والقدرات العامة هي نتيجة كما لموهبة طبيعية غنية كذلك لتطور الشخصية الشامل . وتحت القدرات الخاصة تفهم تلك المنظومة من خصائص الشخصية التي تُساعد على بلوغ نتائج عالية في أحد المجالات الخاصة للنشاط . وعلى سبيل المثال في المجال الادبي التصويري الموسيقي والمسرحي الخ ، وينبغي ان نردّ إلى القدرات الخاصة حتى القدرات في النشاط العملي وبالتحديد القدرات ، التصميمية - التقنية والتنظيمية والتربوية وقدرات أخرى .

لقد تجذّر في علم النفس البرجوازي رأي خاطيء ، وهو ان هذه الانواع الاساسية للقدرات متضادة وحتى انها تنفي احداها الأخرى . انهم ينظرون الى القدرات العملية كأحد انواع القدرات المتدنية ، في الوقت الذي يقيمون فيه القدرات العقلية بأنها راقية . وفي هذا تتمظهر علاقة الإزدراء - المتسجفة بالتطبيق (Practice) وبالعامل المميزة لمثلي الطبقة المستغلة . .

ان الواقع الحقيقي يبدو شيئاً آخر . أولاً : ترتبط القدرات الخاصة عضوياً بالقدرات العامة ، أو بالقدرات العقلية وبقدر ما يكون تطور القدرات العامة أعلى ، يكون تشكل الشروط الداخلية لتطور القدرات الخاصة اكبر ، وان تطور القدرات الخاصة في شروط معروفة يؤثر بدوره ايجابياً على تطور اللامن .

ثانياً : معروف لنا الكثير من الشخصيات ذات المستويات العالية في اكثر القدرات اختلافاً : القدرات العلمية ، الادبية ، القدرات في الرياضيات والقدرات الفنية . ويشهد هذا ايضاً على شطأ التصورات التي تواجه القدرة .

ثالثاً : لا تستطيع القدرات التطبيقية ان تتطور وتزداد حيوية وواقعية (Actuality) في النشاط الابداعي ، بلون المستوى العالي من التطور الذهني ، فغالباً ما ترتبط القدرة التصميمية - التقنية ، بشكل وثيق مع المواهب العلمية الكبيرة . المبتكر الموهوب غالباً ما يدخل الجهد (Newish) ليس فقط الى الانتاج ولكن حتى الى العلم . ويمكن ان تظهر لدى الانسان الموهوب قدرات تصميمية غير عادية (جوكوفسكي ، تسولكوفسكي ، اديسون ، فراي ، وكثيرون آخرون) .

وبهذا الشكل يُبدي كل نشاط متطلبات محددة من القدرات العامة والخاصة . ولهذا السبب من غير المسموح به التطوير المهني الضيق للشخصية وقدراتها . و فقط التطور الشامل للشخصية يساعد على اظهار صياغة القدرات العامة والخاصة في وحدتهما . ولكن هذا لا يعني انه على الانسان الا يخصص في ذلك المجال الذي يُظهرُ اليه ميلاً وقدرات أكبر

وبالتالي ، بالرغم من ان التصنيف المشار اليه يمتلك اساساً حقيقياً (واقعياً) فإنه عند تحليل النوع الشخص للقدرات من الضروري ان تأخذ بعين الاعتبار المركبات العامة والخاصة في حالة مفردة :

٢ - نظريات القدرات : Ability Conception

نظرية توارث القدرات : تشكلت في علم النفس ثلاث نظريات للقدرات. وتؤكد إحدى هذه النظريات ، ان القدرة - هي خصائص الشخصية المحكومة بيولوجياً ، ويرتبط ظهورها وتطورها بشكل كامل بالاحتياطي الوراثي ولا يتمسك بوجهات النظر هذه بعض علماء النفس البرجوازيين المحترمين فقط ولكن حتى ممثلو مختلف مجالات العلم والفن (علماء الرياضيات ، الكتاب ، الرسامون) ويحاول الاولون البرهان على وجهات نظرهم بمعطيات التجارب الشخصية . ولقد حاول غالتون « على سبيل المثال ، في القرن التاسع عشر البرهنة على توارث الموهبة ، وذلك بتحليله معطيات السجلات الشخصية Biography ، للشخصيات العظيمة. ومتابعاً خطى « غالتون » حدد « كومش » في القرن العشرين درجة الموهبة حسب كمية المكان المخصصة للناس المشهورين في القوانين الموسوعية. وقد توصل غالتسون وكومش الى استنتاج بان الموهبة تُورث وان من يمتلك التوارث الاغنى هم ممثلو الفئات صاحبة الامتياز .

ينبغي القول ان طريقة البحث المستخدمة من قبلهم لا تصمد امام النقد العلمي اما الاستنتاجات فتعتبر متحيزة طبقياً ، ولقد كتب بيلينسكي بحق ان الطبيعة تفعل بشكل اعمى ولا تترك وجود الطبقات.

وإذا احفظ التاريخ بأسماء عظيمة من الشعب أقل فيعود سبب ذلك فقط الى ان الموهبة الحقيقية وحتى العبقرية مانت من الجوع وأنهكت بالصراع المستميت مع ظروف الحياة ، ولم يُعرف بها ومُدّتسة. في الوقت الحاضر يسعى المنافحون عن التصورات عن التحديد المسبق الوراثي للقدرات الى تدعيم وجهات نظرهم بلرجة التوائم الحقيقية (من بيضة واحدة) . ولقد جرت التجارب بشكل كثيف خاصة في المائة الفاشية . وعلى اساس بعض الحالات القليلة العدد لتطابق سلوك التوائم وسماتهم الذهنية تمت محاولة وضع قانون عن التحديد المسبق الوراثي الكامل للقدرات . ولقد اكّد أديولوجيو الفاشية بان تشابه التوارث يعطي تشابهاً للقدرات ، ولكن المعطيات التجريبية تعتبر اولاً غير كافية من اجل تأكيد كهذه . وثانياً بهذه المعطيات يناقضون معطيات أخرى عندما تم تسجيل اختلاف في السلوك وفي كفاءات التوائم الحقيقية. ان الحياة تلحظ الآراء عن التحديد الوراثي المسبق ، وهذا ذلك فان التحليل الموضوعي لمسيرة حياة الناس العظماء ، يتحدث عن شيء آخر : فالتناس العظماء في الاغلبية الساحقة من الحالات ، خرجوا من عائلاتهم التي لم تُظهر مواهب خاصة ، ومن جهة أخرى لم يُظهر اولادهم واحفادهم واولاد احفادهم مواهب عظيمة . وتشكل استثناء بعض عائلات الموسيقيين والعلماء .

وتستعمل نظرية التحديد الوراثي المسبق للقدرات بشكل واسع في الدول الرأسمالية لدعم التمييز العنصري ضد الكادحين. ولقد كتب، على سبيل المثال ، المنظر الالماني الغربي (غ. فالتير) في عمله « الاختلافات الاجتماعية في الترقيات المدرسية لقدرات الاطفال » بان القدرات اقل

ما ترتبط بالوسط والتربية انها مشروطة كلياً بالاستعداد وبالوراثة :
وعند ذلك يتم التأكيد بان اطفال الطبقة السائدة موهوبون بقدرة عالية
من القدرات ، اما اطفال الشرائح الدنيا وخاصة الطبقة العاملة فلا تمتلك
منها شيئاً . وقد حاول « فالير » بتحكمه بالارقام ، ان يبرهن على انه
من وسط اصحاب الاعمال والشرائح العليا من المثقفين من الممكن ان
يصل الى المعاهد بنسبة ٩٤،٦٪ ومن الشرائح الدنيا ١٣،٦٪ فقط من
الدارسين ، اما الآخرون فغير مؤهلين ولذلك لا يسجلون في المعاهد
التعليمية العالية . والأكثر من ذلك يجد ان ٥٩٪ من اطفال الشرائح
الدنيا من المجتمع لا يستطيعون بلوغ حتى مستوى المدرسة الاولى Elementary
وإذا بلغوا ذلك فبصعوبة كبيرة . وهذه النظرية الكاذبة عمداً لتحضها
الحياة نفسها والممارسة . ويكفي ان نستشهد ولو بنظام التعليم الشعبي
في المانيا الديمقراطية حيث يستوعب اطفال الكادحين وبنجاح للمعارف
في المدارس العليا والوسطى .

وبهذا الشكل تستبعد النظرية المزعومة في التحديد المسبق الوراثي
لخصائص الشخصية ، مسألة التطور وتخدم هدفاً رجحياً للبرجوازية .

وينبغي ان نشير الى ان علماء اوروية الغريبة ذوي التفكير التقدمي
يقفون ضد نظرية التوارث . ولقد اشار عالم النفس السويسري « ب .
بولن » الى انه من الجريئة بمكان التراجع عن المقاييس التربوية ارضاءً
للمذهب اصطفاخي . ويقف الريني الانكليزي التقدمي « ب . سليمان »
بشكل أكثر حماساً ومبدئية ضد النظرية الرجعية . وهو يكتب ان « نظام
الانتقاء الموجود في المدرسة المتعددة الشخصيات ، يخدم بشكل رئيسي

المجتمع المقسم الى طبقات ، الذي لا يكون في حالة يستخدم فيها قدرات كل مواطنيه ولذلك فهو يحدد تطورهم . والتركيب الاجتماعي للمجتمع هكذا ، بحيث ان المناصب القيادية في التجارة والصناعة والحلقة المبنية وفي الجيش وفي القضاء والمهن الحرة تخص في الأساس مجموعة غير كبيرة من الناس .

يؤكد البيوكيميائي الانكليزي « س . روبر » بأنه هناك حقائق اكبر امام تطور قدرات الانسان في الظروف الاجتماعية منها في البيولوجيا. وبالتحديد في المجتمع البرجوازي ، تحدد الظروف الاجتماعية من امكانيات تطور الشخصية الجسدية والذهنية والمهنية . ولقد توصل عالم النفس الانكليزي « د. كورجين » الى استنتاج مشابه إذ تكلم عن التأثير الحاسم للتربية على التطور الذهني للشخصية .

نظرية القدرات المكتسبة : تؤكد هذه النظرية على تقيض التصور الاول عن القدرات بان القدرات تتحدد بشكل كلي بالوسط والتربية . ولقد صرح « غلفيتسي » في القرن الثامن عشر بأنه من الممكن تكوين العبقرية بواسطة التربية .

يؤكد في الوقت الحاضر العالم الامريكي المشهور « و. ابشي » ان القدرات وحتى العبقرية تتحدد بالخصائص المكتسبة وخاصة بأي برنامج للنشاط الذهني كان قد تكون عند الانسان بشكل عفوي أو عن وعي خلال عملية التعليم وفي الطفولة وفي مجرى الحياة اللاحقة . فالبرنامج لدى احدهم يسمح بحل المهام الابداعية اما لدى الآخر فيسمح فقط بحل المهام النسخية . والاهمل الثاني للقدرات يعتبره « ابشي » القدرة على

العمل . فالإنسان الكنف هو ذلك الإنسان الذي يقوم بعد ألف من المحاولات غير الموفقة بالمحاولة الواحدة بعد الألف ويعمل الى الاكتشاف . والإنسان غير الكنف هو الذي يترك المسألة دون حلّ بعد المحاولة الثانية . الايليرولوجيون البرجوازيون يستخلصون حتى من هذه النظرية نتائج رجوية. انهم يترمون بالمحاكمة بهذا الشكل : طالما أن القدرات ترتبط بالوسط فإن اطفال العمال الناشئين في وسط اجتماعي صعب ذي مستوى ثقافي وذمني متدنٍ لا يستطيعون إظهار قدراتهم قد وتطورها .

ويبدو للوهلة الاولى ان النظرية الثانية لا تقيم حداً لتطور الشخصية البشرية وتعبّر عن ايمانها بالامكانيات البشرية، بيد انها واجهت وتواجه اعتراضات علمية .

تشهد الملاحظات الحياتية والتجارب الخاصة بانه من غير الممكن لنفي المقدمات الطبيعية للقدرات، حيث تمتلك اهمية كبيرة بشكل خاص في مجموعة الأنشطة المخصوصية. ولهذا السبب يستطيع احد الاشخاص في وسط غير مؤاتٍ ملائم ، ان يُظهر قدرات اكبر من الشخص الآخر الموجود في ظرف ملائم . وعلى العكس من ذلك وعلى الرغم من تساوي الظروف الاجتماعية التي يوجد فيها ، على سبيل المثال ، الأخوة والأخوات تُكتشف احياناً فوارق حادة في القدرات وفي تواتر تطورها . ويتوه العلماء الى ان الخصائص الفردية في البنية التشريحية للدماغ لا يمكن إلا ان تؤثر على وظائفه (اي الدماغ) .

واخيراً اكتشف علماء الفيزيولوجيا خصائص تصنيفية فطرية Elementary للنشاط العصبي والتي تؤثر على تشكيل القدرات .

جدول المكتسب والطبيعي في القدرات : الموقع الاكبر صحة يشغله
تمثل النظرية الثالثة للقدرات والتي يشارك فيها اقلية علماء النفس السوفيت.
لقد اشار كارل ماركس الى ان « الانسان يعتبر كائناً طبيعياً بشكل
مباشر. انه ككائن طبيعي ، وعلاوة على ذلك كائن طبيعي حي ، موهوب
من احدى الجهات بقوى طبيعية ، بقوى حياتية ومُعتبر كائناً طبيعياً
فاعلاً وهذه القوى موجودة فيه على شكل ارهاصات وقدرات . وعلى
شكل ، ميل (٢) » .

الا أن القوى الطبيعية والارهاصات والقدرات يجب ان تتوفر لها
التي تتطور ظروف اجتماعية مؤاتية .

إن نظرية القدرات لعلماء السوفيت تُقر بأن الانسان يمتلك من
الطبيعة ما يخص جميع الناس من امكانيات التطور البشري ، ويعترف
علماء النفس السوفيت بالاضافة الى ذلك بوجود الارهاصات الطبيعية
الفردية الملائمة لتشكل وتطور هذه وتلك من القدرات . وتشكل
القدرات في النشاط عند وجود ظروف الحياة الاجتماعية الملائمة .
وتؤكد هذه النظرية بالممارسة وبالأبحاث الخاصة .

٣ - الارهاصات والقدرات :

مفهوم الارهاصات : يعتبر العلماء السوفيت (غ. مس . كوستيوك ،
آ. ع كوكايف ، فن. ميسيشيف) انه تحت مفهوم الارهاصات ينبغي ان
لا نرى الخصائص التشريحية - الفيزيولوجية بهذا القدر ، بقدر ما نرى
الخصائص النفسية الفيزيولوجية ، وبالدرجة الاولى تلك التي يكتشفها

الطفل في التطور الاكثر بكرة لاثقائه النشاط واحياناً حتى البالغ الذي لم يشغل بعد بنشاط محدد بشكل منتظم .

تكمّن المقدمات الطبيعية للقدرات في الحساسية المرتفعة لمحاولات محددة بالنسبة للتأثيرات الخارجية . ونتيجة لهذا تتيح الانطباعات الموسيقية او البصرية بهجة خاصة . وتمتلك اهمية حاسمة الاختبارات الاولى للقوى في المجالات التي توافقها الميول والسمات الحسية الحركية العالية . وبكلمات أخرى ينبغي ان نفهم تحت مفهوم الارهاصات الاساس الطبيعي الاولى للقدرات التي لم تتطور بعد ولكن التي تعرف بنفسها عند المحاولات الاولى للنشاط . تحمل الارهاصات في ذاتها الامكانيات من اجل تطور القدرات في عملية التعليم والتربية والنشاط الكدحي . ولهذا السبب فانه من المهم جداً أن نذكر في اظهار ارهاصات الاطفال لكي يتم تشكيل كفاءاتهم بشكل هادف . ومن دون ريب ترتبط الكفاءة بخصائص تشريحية فطرية لتركيب الدماغ وبالدرجة الاولى بخصائص التركيبي الجزيئي Microstructure وتؤثر هذه الخصائص على طابع عملية الاتمكاس وسلوك الشخصية . لقد برهنت تجارب / ن.س. بريسبراجينسكي وس. آ. سلوكيسوف / على انه توجد اختلافات فردية جوهرية في تموضع البحوث الخلوية في قشرة نصفي كرة دماغ الانسان الكبيرين :

وقد لوحظ ايضاً ان الخصائص الفردية في تركيب الطبقات الخلوية ليست على حد سواء بالنسبة لوظيفة الدماغ Function وخاصة لاطهار القدرات .

انواع النشاط العصبي كارهاصات :

الكفاءات القظرية للدماغ تتجلى بشكل مباشر في الخصائص التصنيفية للانسان التي تتميز خلال عملية النشاط الحياتي . ان الخصائص التصنيفية المكتشفة عند الطفل في وقت باكر جداً تعتبر اراءاصات او خصائص طبيعية اولية . وعند ذلك ينبغي ان تلاحظ بان الخصائص التصنيفية تمتلك معنى متعدد الجوانب . فهي تؤلف المقدمات الطبيعية للكفاءات والطبع Character . ان خصائص النماذج العامة (قوة او حيوية النشاط ، التوازن ، ودرجة حساسية وحيوية عمليات الانعكاس) تبدي بلا شرط التأثير على تشكل القدرات . وهكذا فان العمليات العصبية في اقترانها مع التوازن وسهولة الحركة (النموذج الحبيوي) تسهل تشكل الكثير من الخصائص الارادية والصريحة للشخصية التي هي مهمة بشكل خاص لتشكيل القدرات الاجتماعية والقدرات التنظيمية ، وحسب رأي/ف :د نيبليستنيا / فان الحملة العصبية الضعيفة Weak الممتلكة حساسية عالية يمكن ان تساعد على تطور القدرات الفنية .

هذا خصائص النموذج العامة المميزة لخصائص الحملة العصبية ككل توجد كما هو معروف نماذج وسطية تميز خصائص نشاط بعض جمل التحليل ، وتمتلك هذه الخصائص التصنيفية الانخيرة علاقة مباشرة بالقدرات الخصوصية. لقد وجد /ي.ب. بافلوف / بان اولئك الناس الذين تسيطر لديهم منظومة الاشارة الاولى مع الانعكاس الشكلي Shape (اي عن طريق الصور م.) للواقع يتمون الى النموذج الفني (الموسيقى ، الكاتب، الرسام) . وعند سيادة الدور الاول لمنظومة الاشارة الثانية بتشكيل

النموذج التفكيرى ، والتي تُعتبر خاصية المميزة قوة التفكير المجرد .
وأخيراً عند سيادة توازن وتعادل المنظومتين يتشكل النموذج الوسطي .
ويخرج ممثلو هذا النموذج أنفسهم سمات النموذجين الفنى والتفكيرى .
واعتبر بافلوف ان اغلبيه الناس تنتمي الى هذا النموذج وايضاً الناس
العابرة والموهوبون بشكل استثنائي امثال (لومونوسوف ، غوته) :

يقصف النموذج اولاً بـ كلىة وتماية وحيوية ادراك الواقع ،
في الوقت الذي ويقسمه المفكرون ، ويمتونه ، ويسود ثانياً عند الفنان
التخيل على التفكير المجرد . والعقل عند المفكر نظري ولغوي . ويتميز
النموذج الفنى ثالثاً بالانفعالية المرتفعة وبالتأثير العاطفي Affection .

أما عند النموذج التفكيرى فعلى العكس حيث يسود او يغلب
الذهن على الانفعالية . محافظين على جوهر التعليم البافولوفى عن الضاعل
المتبادل لمفهومى الاشارات من الممكن القول بان اختلاف النموذج الفنى
عن التفكيرى يكمن في ان الفنان يركز في نشاطه على الاغلب الى منظومة
الاشارة الاولى اما العالم فىللى الثانية ، بيد انه عند هذا او ذاك تقوم منظومة
الاشارة الثانية بتنفيذ دور تنظيمي ضبطي (. ان احدث ابحاث نشاط
الدماغ اكدت تشريحياً تقسيم اي.ن بافلوف/لنظومات الاشارة . وقد ظهر
ان نصف كرة الدماغ الايسر تنفذ بشكل مضوق وظائف منظومة
الاشارة الثانية اما النصف الأيمن فيحتوي وظائف المنظومة الاولى .

المبول : declines تظهر الإرهاصات قبل كل شيء في الميل
نحو نوع محدد من النشاط (كمناعات خصوصية) او في حب المعرفة
لكل شيء (الكفاءات العامة) .

الميل . هي المؤشر الاول والاكثر بكرة للقدرات الناشئة ويتمظهر الميل في سعي الطفل (أو البالغ) وانجذابه نحو نشاط محدد (الرسم ، الاشتغال بالموسيقى) . وغالباً ما يُلاحظ السعي في وقت باكراً جداً . ويجري الولوج بالنشاط في ظروف الحياة غير مواتية . ومن البديهي ان يشهد الميل على وجود المقدمات الطبيعية المحددة لتطور القدرات ، حيث من الصعب افتراض شيء آخر . عندما يسمع طفل ، على سبيل المثال ، خارج الوسط الموسيقي ، الموسيقى بسرور بالغ يقوم بمحاولات متعددة لأن يعزف على آلة موسيقية ، بدون باعث خارجي والشيء نفسه يتعلق أيضاً بالرسم والتصميم الخ .

الى جانب الميل الحقيقي يوجد ميل كاذب أو وهمي (مزهوم) . ويمكن ان نلاحظ عند الميل الحقيقي ليس فقط الانجذاب الذي لا يقهر نحو النشاط ، ولكن حتى الترقى السريع نحو المهارة وبلوغ النتائج العظيمة . وتتكشف في الميل الوهمي العلاقة السطحية أو التأملية بشيء ما أو الولوج الفعال ، ولكن مع بلوغ نتائج غير مباشرة . ويكون هذا الميل اغلب الاحيان نتيجة الایحاء أو الايحاء الذاتي واحياناً نتيجة لهذا أو ذاك وبدون وجود امكانيات كافية للتطور .

وتمظهر الارهاصات ايضاً في الحساسية وسرعة الإدراك البسيط لتلك المادة (Material) التي تشدّ. والشيء الرئيسي يكمن في القدرة على تصميم الجليد الذي يميز بشكل خاص الموهبة الكبيرة .

وهكذا تمثل القدرات انصهار الطبيعي والمكتسب . وبالرغم من كون الخصائص الطبيعية فطرية ، إلا انها تتحول وتطور في ظروف

التربية وخلال عملية الكدخ . وتشكل خلال عملية النشاط خصائص جديدة ضرورية للنشاط الناجح . وتشكل أيضاً خصائص بديلة (آليات التعويض) للخصائص الطبيعية الناقصة .

٤ - القنطرة التربوية وتركيبها :

يتحدد النجاح في النشاط التربوي بمجموعة من الاسباب التالية :

بعمق واتساع معارف المعلم ، وبمستوى ثقافته العامة ، وبالتسلخ المنهجي ، وانخراطاً بقدرات شخصيته . وإلى جانب هذه الاسباب تمتلك القدرة التربوية دلالة جوهرية في النجاح ، ورئيسية في الطابع الابداعي للنشاط . ومن الصعب عملياً فصل خصائص القدرة التربوية عن السمات الأخرى لشخصية المعلم . ويمثل العالم الروحي للمعلم كأي انسان تشكلاً معقداً ، حيث الخصائص المختلفة تتفاعل الواحدة مع الأخرى بشكل متبادل وتنفذ تبادلاً الواحدة في الأخرى . حيث من الصعب فصلهم بشكل نهائي . بيد أنه وبغض النظر عن الصعوبة فإننا في كل الأحوال ، يمكن ان نحكم حسب جملة المؤشرات الجوهرية ، وبهذه الدرجة من الدقة او تلك ، على وجود أو غياب القدرة التربوية . وهذه المؤشرات ستكون التالية :

الميل الراسخ تجاه النشاط التربوي ، القدرة على الملاحظة ، التحليل التربوي :

الميل تجاه النشاط التربوي : ان الميل نحو النشاط التعليمي يشكل الشرط الداخلي من اجل تكوين الحب الشغوف بالعمل التربوي . وإذا كان عند المرء ميل نحو عمل المعلم ، فإنه يعيش حالة من الرضى عن النشاط التربوي ويسعى لاعطاء كل قواه لعمله المحبوب . ويمكن في اساس الميل ومن ثم في اساس علاقه الشغف ، الشعور العميق الذي من

الممكن ان يكون في البداية شعوراً متجلباً بشكل غير واعٍ وبعد ذلك حب الاطفال المبكّر بشكل جلي . لقد اعتبر مكسيم غوركي انه يجب ان يُربي الاطفال اولئك الناس الذين ينجلبون بطبيعتهم نحو العمل ، الذي يتطلب حباً عظيماً للاطفال وصبراً عظيماً وحظراً دقيقاً في التعامل مع بناء المستقبل للعالم الجديد .

يمكن للميل نحو النشاط التربوي ان يظهر حتى في سنوات الدراسة . ولا يُعتبر من الميل فقط في الرغبة في ان يصبح المرء معلماً ولكن حتى في الاهتمام بالعمل الاجتماعي مع الاطفال الاصغر سناً (العمل رئيس حلقة أوقات في فرقة الطلاب) . والميل الحقيقي يتمنى وينمو ويتولد بمقدار الولوج في العمل التربوي . ولا يخاف هؤلاء الناس الصعوبات والاضغاث بالرغم من انهم يعيشونها بعذاب وبألم ، وبهذا الشكل غالباً ما تبدو المحاولات الاولى للنشاط العملي حاسمة . انهم يستطيعون تقديم الميل تجاه النشاط التربوي . ومن البديهي ان المحاولات الاولى تعطي امكانية الاختيار الذاتي وقدرات المرء ، وتعيين درجة التأقلم او التكيف مع العمل التربوي . ومن الممكن الحكم على وجود القدرات التربوية حسب قوة واستمرارية الميل نحو النشاط التربوي . وخلال سير النشاط لا تبرز الخصائص الاساسية للقدرات التربوية فقط ولكنها تتطور ايضاً .

القدرة على الملاحظة : Observation : تعتبر قدرة المعلم الحادة والمميزة على الملاحظة خاصة الاستاذ (المرنكر) لكفاءة التربوية . وهي تساعد على فهم التلميذ ومصدر حالاته الانفعالية المختلفة والصعوبات التي يعاني منها . ويفضل القدرة على الملاحظة يتبها المعلم الى أدق التغيرات

التي تطرأ على سلوك وطبع الطفل ، وهذه القدرة التربوية على الملاحظة تكون كافية لكي يعتمد عليها المعلم لمعرفة واقع الحال وتلاميذهم وتربية التلاميذ . وهذه القدرة على الملاحظة امتلاكها بالتحديد / T . من مكارينكو / الذي حسب مكسيم غوركي استطاع بلستين او ثلاثة ان يصور بشكل تام طابع وخصائص المعلم .

التخيل التربوي : التخيل التربوي هو الخاصة الرئيسية للقدرة التربوية ، وهو ضروري للمعلم لكي يخطط لتطور التلميذ . معتمداً على المعرفة العميقة لماضي ومستقبل الطفل يمكن للمعلم ان يصور بشكل واضح كيف سيصير التلميذ في المستقبل وفي اية ظروف . ولقد قدم / T . من مكارينكو / مبدأ تخطيط مستقبل الانسان . ذلك المعلم الذي لا يستطيع ولو للحظة ان يضع نفسه مكان الطفل وان يتصور فكراً حالته في هذه الظروف أو تلك ليس فقط لا يستطيع ان يعيد تربية الطفل ولكن حتى لا يطور التربية بالنسبة للتلاميذ المربين .

التخيل الابداعي المرتبط مع التفكير المنطقي الحاد يؤمن الابتكارية التربوية التي تتميز الموهبة التربوية . فالمعلم الموهوب يبحث دائماً عن الجديد . انه يحلل بدقة التجربة الماضية والظواهر التربوية المختلفة ، وينتكر تلك الاساليب والطرق واشكال العلاقات مع الاطفال التي تؤمن فعالية عالية في العمل .

فعالية التأثير :

يفضل الاقتران التخصصي لخصائص الطبع يُبدي المعلم الكفؤ تأثيراً فعالاً على التلميذ وتبلو كلمته وسيلة جارية للإيحاء والقناعة ،

وسلوكة - مثلاً للمحاكاة والاختباس اللواعي من جانب الدارسين .
ان إقتران الرهافة والصرامة والانجذاب الشخصي وقطرة « تمهين »
زمان ومكان التأثير التربوي الفعّال - هذا ما يكمن في اساس تأثيرات
المعلم التربوي التي لا تُقهر .

وجود القدرات الأخرى : من الضروري على المعلمين الذين هم
عمل مع جماعة الاطفال امتلاك كفاءات تنظيمية . وفقط المعلم -
المنظم يمكنه تشكيل الجماعة كوسيلة للتربية الصحيحة ، ان المنظم الموهوب
كقائد الاوركسترا يحدد مكاناً لكل طفل في النشاط المشترك الفعال
لجماعة التلاميذ. وبهذا يتأمن نجاح القضية العامة وتطور كل طفل ،
وتُخلق حياة جماعية مزدهرة .

وتبعاً لموضوع المعلم (مدرس التاريخ ، الرياضيات ، الفيزياء الخ)
فانه يتطلب قدرات خصوصية أخرى . وبهذا الشكل من الممكن ان
يكون مثالياً (نموذجياً) فيما لو تمتع معلم الادب ليس فقط بالذوق
الفني ولكن بالكفاءات الابداعية الادبية ايضاً . عند ذلك تزداد شروط
امكانية المعلم في التربية الجمالية وفي تكوين القدرات الادبية عند التلاميذ
وبالقياس على ذلك من الضروري للفيزياء القدرات التصبيفية ،
والرياضيات ، القدرات الرياضية . ان المنتسب الى المعهد التربوي يختار
لنفسه هذه او تلك من الكليات من غير ان يسترشد بالميل التربوي فقط
ولكن بالقدرات الخصوصية ايضاً . فالمعلمون الذين يُظهرون (بيلسون)
قدرات اختصاصية غير عادية ، ينقلون الى الدارسين فضلاً عن الاهتمام
بالموضوع (object) طريقة التفكير الابداعية .

وبهذا الشكل فإن اقتران القدرات المختلفة ، وبالوجود الاكيد
للقدره التربويه كتميل بأن يعطى المؤشرات الاكثر سمواً لتعليم وتربيه
الاجيال الصاعده .

لقد تمحدد النجاح الباهر / آ.س مكارينكو / بفضل هذا الاقتران
للقدرات المختلفه : التربويه والتنظيميه والأدبيه .

٥ - الرابطة المتبادله للقدرات مع خصائص الشخصيه الأخرى :

القدرات ليست تكوينات معزولة للشخصيه . إنها توجد في وحدة
عضويه مع الخصائص الأخرى وفي التكوين الكامل لحالة الانسان النفسية .
ويرتبط بمجموع خصائص الشخصيه ذلك المدى الذي تستعمل
خلاله الشخصيه القوى الكامنه وتطور الكفاءات .

القدرات والقناعات : ينوّه الكثير من العلماء والكتاب الى ان
القناعة تؤثر على نشاط الانسان ، وضمناً حتى على النشاط الابداعي .
وقد ربط /بيلينسكي/ بهذا الشكل قدرة الموهبة وجمالها مع عقل الشخصيه
وقناعاتها .

التوجه العقائدي للانسان ، واستمرارية قناعاته تؤثر بشكل مباشر
على علاقاته بالحياة والنشاط ، وعلى ما يتطلبه من نفسه . فالانسان
المفتن متأهب الى حد اعظمي وهادف ونشط ، وعلى هذا بشكل الشرط
الحملي ليس فقط لظهور القدرات ولكن حتى لتطورها .

ان القناعات ذات الاهمية الاجتماعية تحفز (تنشط) الانسان ، لأنه
عندما يضع امامه هدف خلية الشعب والمجتمع فإنه من الطبيعي

ان يزداد عنده الشعور بالمسؤولية الذي ينشط قواه ، وعلى العكس من هذا يأتي الانسان المجرد من المساعي الفكرية، الذي يعيش بالاهتمامات التافهة أو يشتغل بالتسلية الفارغة ، ولا يستطيع ان يجد في نفسه القوى من اجل النشاط الاجتماعي ، وان يظهر الطاقة والفعالية اللازمتين من اجل تطور القدرات . وحتى لو ابدى قلبه مظهراً النجاح في نشاط ما فانها (اي القدرات) غير كافية لاثبات الاهمية الاجتماعية للموهبة .

المشاعر والقدرات : ان الولوج بالقضية (affect) والتحمس الشغوف بها ، هو شرط حتمي لظهور وتطور القدرات والموهبة ، فقد كتب مكسيم غوركي بان الموهبة هي ربما ليس شيئاً آخر سوى الولوج بالقضية . ولكن هنا ليس بهذا الشكل تماماً ولكن يوجد هنا جزء من الحقيقة ، فالعلاقة الانفعالية الايجابية بالنشاط المتفق هو شرط حتمي لحياة القدرات . وتشهد على ذلك آراء/ك.س ستاينسلافسكي/ ومكسيم غوركي/ وكثير من الكتاب الاخرين والفنانين والعلماء . وقد كان/ي.ني.ريبين/ مولعاً بشكل شغوف بالرسم الى درجة انه لم يترك قلم الرصاص حتى في اوقات الراحة . وعندما كانت تتوقف يده اليمنى عن الرسم كان يبدأ بالرسم بيده اليسرى ، ان الولوج والعلاقة الشغوفة بالقضية مرتبطان بوعي الاهمية الاجتماعية للنشاط ونتائجه وقوة الانطباعات تلك التي نعيشها ظواهر الطبيعة والحياة الاجتماعية في الشخصية (كمواضيع نشاط الانسان الانعكاسي الابداعي) . فقوة الانطباعات والاستجابة الانفعالية تتحدد من جهة بطابع الموضوع ، ومن جهة اخرى برهافة حساسية الانسان، ومن العلوم بان المواضيع المختلفة تؤثر بشكل مختلف على نفس الشخص ، كما يمكن للمواضيع نفسها ايضاً ان تستدعي

انطباعات مختلفة بقوتها وطابعها عند الناس المختلفين ، وهيهات ان يشعر الكثير من الناس باللموع في اعينهم عند بزوغ القمر أو مطلع القمر في الوقت الذي كان فيه الفنان الحقيقي امثال/كونلجي/قد بكى من قوة حماسة وشغفه غير العادية . إن القلرة التي يعتبر احد عناصرها او مركباتها في هذه الحالة حلة وخصوصية رؤية الفنان وانفعالاته ، مرتبطة بعمق وقوة الاستجابة الانفعالية ، والشغف بالموضوع والنشاط الموجه الى التصوير (النسخ) الفني لهذا الموضوع .

السمات الارادية والقلدرات : يتطلب أي نشاط ابداعي نوئراً لكل القوى. إن الوميض اللحظي للشغف (الحماس) أو الالهام لا يستطيع ان يؤمن عملاً متواتراً ومنتظماً : حيث يتطلب لاجل ذلك ارادة قوية قادرة على تحطلي الصعاب . يتضمن النشاط الابداعي عملاً اولياً عظيماً ، انتقاء المادة Materials وتصحيح نص المؤلف (عند الكاتب) ، اجراء عشرات ، مئات والوف التجارب ومعالجة نتائجها (عند العالم) مثل هذا العمل لا يمكن القيام به في لحظة الوحي أو الالهام ، حيث يتطلب جهداً كبيراً للارادة ويحدده الوحي للواجب الاجتماعي ، والحاجة الى العمل الابداعي والمبساشر المتشكل نجماه القضية والقسوة الماثلة لإرادة الانسان الموهوب .

إن السمي الهادف والىزم والمروعة وضبط النفس والمواظبة والاستملاية هذه هي سمات الارادة التي يمتلكها كل الناس الموهوبين ببدأ .

الحفظات الجوهرية في تطور القلدرات هي تحطلي الصعوبات (ويمكن ان تكون هذه الصعوبات مُسَبَّبة بالشروط غير المناسبة خارجياً او

بالنواقص الجسدية الخاصة : (الحرس ، العمى ، الطرش) والامتلاك
الحفصي للملك النشاط ، الذي يشعر الانسان نحوه بالانجذاب ، والذي
يوجد عنده لأجل ذلك بعض المقدمات .

الكد (حب العمل) والقدرات : يرتبط الكد وقدره الشخصية
على العمل مع الولع الشغوف وقوة الارادة. ومن الطبيعي تماماً ان الانسان
المغرم Take great interest يقدم كل قواه ووقته لعمله
المحبوب . والظاهرة العكسية غير طبيعية وغير منطقية . ولذلك ليس
صدفة ان يعطي الناس الموهوبون عند تهيئهم لانجازاتهم ، الاولوية
للكد والقدره على العمل . ولقد قال اديسون عندما قيم دور الموهبة
والعمل في نجاحاته بانه يوجد فيها 1٪ واحد بالمائة من العبقرية والباقي
99٪ عرق .

ان الكد والقدره على العمل تُعاش دائماً ذاتياً ، ولكن من السهل
اعطاؤها تقييماً موضوعياً (حسب كمية الزمن المصروف على العمل
وحسب نتائج العمل) .

الكدح الدؤوب والقدره على العمل هو الشرط المهم للنشاط المنتج ،
هذا يعني إظهار وتطوير القدرات . لا يُشكّل الكد والقدره على
العمل شرط ظهور وتطور الكفاءات فقط ، ولكن حتى شرط تعويض
الحلقات الناقصة للقدره (على حساب تشكيل آليات النشاط البديلة)
وتظهر القدره الكبيرة على العمل كنتيجة للولع بعملية الكدح ذاتها
ونائجها المتصورة مثالياً ، وهي ايضاً نتيجة للعادات الراسخة في الكدح .
وتؤثر على القدره على العمل بالطبع حتى القدرات الطبيعية ، وعلى سبيل

المثال ، التصنيفية (قوة تعمل الإنسان) . وترتبط الانتاجية بالتنظيم العقلاني للعمل وبالتالي بقدرة الشخصية على التنظيم ، Organization . يرتبط الكسب بالتجربة والمعارف والمهارات والخبرات في العمل .

الصرامة تجاه الذات والقدرات :

الصرامة العالية تجاه الذات المرتبطة بالنقد الذاتي مهمة بشكل خاص من اجل تطور القدرات ، فالإنسان الموهوب بشكل حقيقي والقادر على تقييم نتائج العقل والأيدي البشرية ، لاترضيه ابدلاً نجاحاته الخاصة ، حيث يضع امام ذاته باستمرار ارمهمات جديدة وأكثر تعقيداً . وكما هو معروف فان /آ.س. يوشكين، م. يو. لير. مانوف، ل. ن. تولستوي، ي. آ. غونشاروف ، آ. س. غريبولوف / لم يرضوا ابداً عن الطبعة الاولى لمؤلفاتهم ، حيث قاموا بتصحيح النص مراراً ، وغالباً ما عملوا كل شيء من جديد كونهم غير مرتاحين لعملهم . وهكذا قام /ل. ن. تولستوي/ بتعديل مؤلفاته العظيمة من ٦-٨ مرات /يوبوفون/ أعاد عمل «عصور الطبيعة» احدى عشرة مرة ، أما باسكال فقد أعاد عمل «رسائل إلى الربني» ١٦ مرة .

الصرامة تجاه الذات تجبر الإنسان على حشد امكانياته الداخلية والبحث عن طرق واساليب الكدح الجديلة وتجهيزه على القيام بالتجربة وعلى تشكيل تلك السمات والمعارف في ذاته التي هي ضرورية من اجل النشاط المستمر . . .

تعدد مؤهلات الشخصية وتطور القدرات : يتميز الناس الموهوبون جداً بتعدد مؤهلات تطورهم وتعدد جوانب نشاطهم : إن سير الحياة

الابداعية ومميزات شخصيات 5 / ارسطو ، ليوناردو دافنشي ،
لومونوسوف . مندلييف ، بوشكين / معروفة جيداً للقارىء . وتعتبر
شاهداً ساطعاً على الموضوعات المقترحة . وحتى عندما يختار الانسان
نشاطاً ما كنشاط اساسي ، فان نجاحاته الاساسية في هذا النشاط ترتبط
بالتطور الشامل للشخصية . ولقد هرع كثير من الكتاب العظماء الى
الرسم والتصوير وذلك لخلق صور أدبية أكثر وضوحاً وحيوية وبهاء
(آ.س. بوشكين ، م.يو . ليرفتوف) . ومن المعروف على سبيل المثال
أن/ي.ي. ريبن/فهم الموسيقي بعمق وشغف بها حيث ساعدته الصور
الموسيقية على خلق لوحاته .

بتطويرة لداته يختبر المرء ذاته بشكل أكثر شمولاً ، ويقسم
امكانياته بشكل أكثر صحة ، ويحدد طبقاً لذلك النشاط الاساسي ،
وعدا ذلك ، يؤمن التطور المتعدد الجوانب تطور كل الكفاءات التي
تقدم بمجموعها وحتى في نشاط واحد ما سورة عاطفية أكثر ارتفاعاً
بشكل لا يقاس من السورة العاطفية لتظهر احد الكفاءات في هذا النشاط .
وإذا كانت القدرات هي مجموع خصائص الشخصية ، فان المستويات
العالية للموهبة — النبوغ ، العبقرية — هي مجموع قدرات الانسان عالية
التطور . وبالتالي فإن التطور الشامل عند وجود المعطيات الطبيعية المعروفة
هو الشرط الاساسي لتطور النبوغ والعبقرية الاصليين . وحتى عند غياب
المعطيات الطبيعية الظاهرة بوضوح ، فان التطور الشامل للشخصية
يؤدي الى مستوى أكثر علواً لكفاءات الانسان في احد النشاطات المختارة
من قبله ويسمح له ببلوغ نتائج عالية الى درجة ما في هذا النشاط .

احادية الجانب كما السطحية ومهما كانت شموليتها ، والتشتت في النشاط وانبطار الشخصية تلك هي العوائق الاساسية لتطور القدرات .

تأثير القدرات على الشخصية: ان كل تكوين Formation الشخصية يؤثر على ظهور وتطور كفاءاتها ويحدد في هذا السياق الموهبة كجانب أهم لمظهر الشخصية الروحي . وفي الوقت نفسه تؤثر الكفاءات ووجهها على تشكيل المظهر appearance البسيكولوجي وتبديسه في سلوك الشخصية ونشاطها. فالتجلى الاول للميل decline يضفي بطابعه على علاقات وسلوك الشخصية . إن وجود الميل الظاهر في الاهتمام بجوانب محددة من الواقع والنشاط وفي الانتباه الراسخ اليهما ، كما لو انه يجمع ويحشد قوى الانسان ويوجهها في جهة واحدة ، ومن الأمثلة على هذا الشغف يعتبر / ا.ي.يريين / . ف.ي.سوريكوف ، م . ي غلينكا ، ب.ي. تشايكوفسكي . الشغف الاستثنائي بشيء ما في شروط معينة يمكن أن يؤدي الى نتائج سلبية ، ويمكن للشخصية المتشكلة أن تصبح احادية الجانب وحتى محدودة في تطورها . وغير نادرة تلك الحالات التي يؤدي فيها الولع القوي الى اهمال كل الباقي . حيث يؤدي ذلك عند التلاميذ الى الانخفاق في التعليم وعند الكبار الى نسيان المسائل الهامة حياتياً . وبالتالي فإن الكثير من الشخصيات بوعيهم لاهمية المعارف اكملوا عن طريق التعليم الذاتي قضايا التعليم وبلغوا مستوى ثقافياً عالياً . ولهذا من المهم ليس فقط تعزيز الميل المتجلى وخلق الشروط الملائمة من اجل تطور القدرات ، ولكن حتى التأثير على تشكيل العلاقة الفعالة بالحياة وبالمعارف وبالواجبات . وينبغي علينا في المرحلة المدرسية

الابتدائية ان تخلق الشروط من اجل تطور الشخصية الشامل كمقدمة ضرورية لازدهار قدرات الانسان . عندما نحس الشخصية بالانجذاب نحو نشاط معين وعندما تبدأ بوعي قدراتها فانها تشعر في شروط مناسبة بالمسؤولية امام المجتمع والجماعة ، وتتطلب من نفسها الكثير عند الظروف غير الملائمة . وعند المدح المفرط ودون تشكل حب العمل يتكون وعي كاذب ، يعطي للتغيرات ومهام الأهمية الكبيرة ، مستهياً بذلك الكسب والتعب . وبكلمات اخرى يتشكل الغرور والاستخفاف ليس فقط بالواجبات التي تضعها الجماعة ، ولكن حتى بذلك النشاط الذي يستجيب لقدرات الانسان ، ومن هنا فان خطوة واحدة تفصلنا عن العلاقة المنهجية وعلاقة الاستخفاف تجاه الناس وعن الانانية .

ان كل هذا مأخوذاً ككل لا يؤدي فقط الى ركود تطور القدرات ولكن حتى الى كبحها ايضاً . بانتباههم الى ميول الطفل ، وبعد ان يضمنوا الكفاءات الموجودة خلفها يشدد الناس المحيطون على امكانياته ويستحبون ميوله . وغالباً ما يغالى عند ذلك في تقييم النجاحات، وتشكل عند الطفل إدعاءات خارجية كثيرة للغاية وعجرفة وما يختبئ فيها من طيش ورعونه . بانتباههم الى الكفاءات لا يفكر الناس المحيطون بتشكيل المقدمات الداخلية لتطورها ، وتلك السمات ذات الميزة المنطقية logical Character كالتأهب والتنظيم والقدرة على العمل وحب العمل والواضع والصرامة تجاه الذات . وبالنتيجة ينشأ تباعد بين الامكانيات والافعال الحقيقية للانسان، بين القدرات والطبع Character وحتى بين

الادعاءات وامكانيات الفرد . وما أكثر ما يرتبط انخفاق الجهود بسعي الوالدين الى تطوير شيء ما لدى طفل لا يمتلك تجاه هذا الشيء لا الميل ولا المقدمات الطبيعية ، ويمكن ان يكون الامر هكذا حيث يُغرم الطفل بأحد أنواع النشاط وذلك تحت تأثير الناس المحيطين به ولكنه لا يبلغ فيها نتائج هامة : لا يوجد عنده كمفاهيم كافية . ويؤدي كل ذلك في نهاية الأمر الى التراجع الداخلي مع الافعالات والترددات المزعجة . ويمكن ان تنتهي هذه الافعالات والترددات في بعض الحالات الى العمل على تطوير الطبع والقدرات ، وفي حالات أخرى الى السقوط (الانهيار) المعنوي والحسد الناتج عن نجاحات الآخرين والى تبرير التسكع والتبطل .

وفي حالات أخرى يقيم الناس المحيطون قدرات الطفل بشكل حذر ويتبعون بانتباه تطوره ونجاحاته ، ويعبرون الانتباه الرئيسي الى تربية سمات الطبع الضرورية من اجل الحياة . ان حب العمل والتنظيم فيما لو شكلا لا يعمقان ابداً تطور القدرات . وفي حال تشكل سمات الطبع Character الايجابية عند الانسان ، وفي حال ادراكه لقدراته واهميتها بالنسبة للمجتمع ، وادراكه لتطوره الذاتي ، فانه يخترق ايه صعوبات وعوائق ، ويتخطى الشروط غير المواتية ويحقق مخططاته . ولذلك يعتبر تخطي العوائق واثبات ذلك النشاط الذي يشعر الانسان بالجلداب نجاحه ، ويمتلك المقدمات من اجله ، يعتبر لحظات جوهرية من اجل التطور اللاحق للشخصية .

٦ - تطور القدرات وتشكلها :

الشروط العامة لتشكل القدرات : يعبر في القدرات عند كل انسان عن خبرة النشاط الفردي والتاريخي المركز : تؤلف المعارف المتراكمة من قبل

الاجيال السابقة اساس الانطلاق ذلك ، الذي يستطيع الناس بالارتكاز عليه وضع المهمات الجديلة وحلها . ويقتضي المستوى المنشود من المعارف والثقافة متطلبات جديدة تجاه الانسان وتجاه قدراته ، حيث ما استطاع ان يبلغه الانسان العظيم فحسب في العصور التاريخية السابقة يستوعبه الآن التسلية وبكل سهولة .

ويرتبط بالتالي تطور القدرات مع استيعاب (اتقان) الانسان ما قد راكمته الاجيال من معارف وثقافة مادية وروحية . ولقد اشار آ.ن ليونتييف / قائلًا : ان عملية استيعاب عالم المواد والظواهر المخلوقة من قبل الناس في عملية التطور التاريخي للمجتمع هي تلك العملية التي يجري فيها لدى الفرد تشكيل ما يخصه من وظائف وقدرات البشرية (٣) .

يجري استيعاب الثقافة والمعارف خلال عملية نشاط الفرد . وفي مسيرة النشاط يعرف الانسان اولاً خصائص المواد والسمات النفسية للناس والامكانيات والقوى الذاتية أيضاً ، وثانياً يكتيف ويوفق قواه لمتطلبات النشاط ، ثالثاً يشكل في ذاته الخصائص الناقصة . ومن الضروري لهذا السبب ان ننظر الى النشاط كعملية وعامل لتشكيل وتطور القدرات . ولقد نوهت/ ن.ك. كرويسكايا / ان قدرات الطفل الصغير تبدأ بالتشكل حتى خلال نشاط اللعب . فالطفل يبني بيتاً من المكعب وينقل الجنود المصنوعين من الرصاص الى مواضع مختلفة ويتشكل في هذا الوقت بعض مقلنات القدرات المعمارية والرياضية (من الرياضيات م) : لا يخلق النشاط المدرسي فقط امكانية اختيار الطفل في كل العلاقات ولكن حتى تكوينه بشكل شامل

دور التعليم والتربية في تطور القدرات . يلعب كل من التربية والتعليم دوراً خاصاً في تطور وتشكل القدرات. ويمكن للقدرات ان تتطور عفوية خلال مسيرة النشاط ولكن هذا يتطلب وقتاً اكبر وقوى اكبر . وتسرع التربية والتعليم من هذه العملية ، حيث تبعد تشكل الحلقات غير اللازمة في آلية النشاط . في عملية التعليم يستوعب العقل معارف من نوعين اثنين : عن حوادث الطبيعة والحقيقة الاجتماعية وعن طرق معالجة المسائل النظرية والعملية. وأن معرفة قانونيات الواقع والتجربة التاريخية في المعرفة التي راكمتها البشرية تؤمن للانسان امكانية الاستعداد للنشاط وتشكل القدرات . ويمتلك اهمية خاصة من اجل تشكل القدرات اتقان أو استيعاب الاساليب العقلية لحل المهام. وهذه الاساليب كونها معمة وموضوعية في قوالب stereotype تصبح حلقات circle للقدرات. وفقاً لتمييز نوعي المعارف ينبغي تمييز مستوى تعليم ، ومستوى تعلم التلميذ . يلور الحديث في الحالة الاولى عن حجم معين للمعارف ونوعيتها وفي الحالة الثانية عن تشكل تلك الخواص والعمليات واساليب النشاطين العملي والذهني التي تؤمن الترقى أو التقدم اللاحق في التعليم والعمل . ان توافق التعليم والتعلم يعتبر الاكثر ملائمة لتطور الشخصية . في تلك الحالات التي يحل فيها التباين dispersion بين هذه الظواهر تنشأ كما يشير بحق/وب ، غ افانيف ،/ ظواهر متناقضة ، وعندها واثناء النمو اللاحق لمجموع المعارف المستوعبة والمجهرات والمهارات. يحدث جمود أو حتى نمو بطيء نسبياً للقوى العقلية وكفاءات الطفل وخاصة تجاه التعميم واستخدام المعارف في الممارسة .

ديناميكية تطور القدرات : تتطور القدرات بالتدرج ولكن بشكل متفاوت. ويعتبر العامل الاولي في تطور القدرات الهيكلية structural المتدرجة للخواص الطبيعية مأخوذة بالنسبة لمتطلبات النشاط . وعلى سبيل المثال تتناسب قدرة العين على الاحساس feeling مع الفعالية الحركية - الحسية لليد وذلك عند تطور القدرات تجاه الرسم . وتتناسب الحساسية السمعية مع التنظيم (الضبط) الحركي - الكلامي عند المغرب .. وبكلام آخر يتشكل تنظيم حركي - حسي خاص وجيد ومحدد والذي يؤلف compose خاصة ارتكازية لقدراته ، وبلوره يبدأ هذا التنظيم الحركي - الحسي بالتناسب مع خصائص الشخصية الأخرى ، مع الانواع الخصوصية للذاكرة ومع التفكير الشكلي shape والفني والعلمي ، ومع ميزات الاستجابة الانفعالية والطبع . ان استيعاب المعارف والمهارات skill خلال عملية النشاط وتعميمها المتدرج يؤدي الى تشكيل آليات خاصة والتي هي بالاضافة الى ذلك عامة ، او جمل وأنشطة تؤمن معالجة كل المسائل الجديدة المتضامنة .

وفي المرحلة الاولى لتطور القدرات يوجد الطابع المحاكاتي والنسخي طبق الاصل . ولكن كلما كان ظهور العناصر الابداعية والاصلية ، بشكل اوضح وابتكر ، كانت البراهين اكبر لتحدث عن الموهبة ، وخلال عملية التربية والتعليم من الممكن خلق الظروف الأكثر مناسبة من اجل الانتقال السريع للكمات من احد المستويات الى مستوى آخر ، أكثر رقياً .

ومن اجل ذلك ، من الضروري قبل كل شيء تأمين تلك الشروط ، لكي يحل الطفل قدر الامكان المهمات الدراسية بشكل نشيط . وهنا

يمكن تحقيقه فقط عندما يقوم المربي والمعلم وقائد الصف بتعليم الطفل ان يشتغل ، بشكل مستقل وان يكونوا لسيه المهارات العمومية الضرورية لأجل ذلك .

وبفضل ذلك تنتقل القدرات الى مرحلة التطور الثانية ، التي تميزها العناصر الابداعية في النشاط ، والاستقلالية في وضع المسائل وحلها .

وبهذا الشكل تتكون المقدمات الداخلية من اجل التطور الذاتي والتربية الذاتية للقدرات . وتتطور القدرات بشكل متفاوت : فالبعض منها أبكر ، والبعض الآخر - بوقت أكثر تأخراً ، وذلك بمقدار تراكم المعارف والخبرة . وقبل كل القدرات تبدأ بالتطور القدرات الموسيقية وبعدها التصويرية (عمر ما قبل المدرسة) . وتتطور الموهبة الشعرية بشكل عاصف في سن المراهقة ، والقدرات في الرياضيات تتطور بشكل أبكر كثيراً من القدرات تجاه العلوم . ان النضج في الرياضيات ، عند علماء الرياضيات العظام ، يحين في العشرين من العمر . وتلك القدرات نفسها يمكن ان تتطور ، تارة بوتائر أسرع ، وتارة بوتائر أبطأ ، تبعاً لظروف النشاط والتربية . وهكذا فان اي اكتشاف خاص لطريقة الفعل أو امتلاك طرائق جديدة للفعل ، الموضوع من قبل الآخرين ، تخلق امكانيات جديدة ، ليس فقط من اجل رفع الانتاجية العمل ، ولكن حتى من اجل تطور القدرات الاكثر سرعة . وعلى العكس ، فان الكف عن البحث واللامبالاة والشعور بالرضى يمكن أن تُنقص بشكل حاد من تواتر تطور القدرات .

ويؤدي تأثيراً سلبياً على تطور القدرات ، الاجتهاد الجسدي والذهني المفرط ، الذي يؤدي إلى شدة التعب وإلى انخفاض مستوى القدرة على العمل .

المعلم وتربية القدرات : يلزم المعلم الذي يطور قدرات الدارسين ، ان يذكر الشروط الاساسية التالية التي تؤمن نجاح نشاطه .

الشرط الأول : هو معرفة كل علاقات الطفل ، وحساب كل قواه وامكانياته في المواد الدراسية المختلفة ، وفي انواع العمل الجسدي والعمل الاجتماعي . وهذا يسمح باظهار ذلك المجال من المعارف وذلك النشاط الذي يبدي فيه الطفل قدرة أكثر بمقتضىه البسيكو - فيزيولوجية ، وبالإضافة إلى ذلك ، يسمح بالأخذ بعين الاعتبار تلك النواقص في تنظيمه الطبيعي natural وفي تطوره ، التي يجب ان يديرها انتباهها خاصاً لكي يطور السمات الضرورية ، ويشكل عند اللزوم الآليات المعادلة (البديلة) الضرورية من اجل النشاط الناجح . وأن يقوّي في الوقت نفسه حتى امكانيات تجسيد الكفاءة الاساسية . وبكلمات أخرى ، تعتبر معرفة الطفل في كل علاقاته تعتبر شرطاً ضرورياً لوضع خطة تكوين كفاءاته .

الشرط الثاني : يؤمن التوافق بين مستوى التعليم ومستوى التعلم في ممارسة عمل المدرسة ثم توجيه الانتباه الرئيسي ، كل الوقت ، إلى مدى اثنان (استيعاب) الطفل لحجم معين من المعلومات ، وغاب عن ذهنهم تماماً ، القدر الذي يمتلكه الطفل في مقدرته على الدراسة ، ولم يأخذوا بعين الاعتبار إلى أي حد تطور التعلم عند الطفل ، الذي وبالرغم من انه لا يعادل القدرة فانه يتلرج فيها كأحد عناصرها الداخلية . ان

تشكل التعلم هو في الوقت نفسه عملية تشكّل الكفايات العامة للفرد أيضاً .

أما الشرط الثالث فهو ان على عملية التعلم ان تحمل طابعاً ابداعياً .
ويحتل مكاناً أولاً وضع المسائل الاشكالية والاعمال الابداعية والمهام امام الدارسين ، التي نحل بمساعدة المعلم ، ومن ثمّ تُعالج أكثر فأكثر بشكل مستقل من قبل التلاميذ . وهكذا فالتعليم المتدرج يحرّض نشاط افكار الاطفال ويطور عندهم حب الاطلاع والخيال الابداعي ، ويشكل علاقة ايجابية بالدراسة واستيعاب المعارف .

يجب على التعليم عند ذلك ان يربّي السمات الانشائية - الارادية عند الدارسين ، الضرورية من اجل النشاط الابداعي . لقد نوّه / ف . غ . بيلينسكي / الى ان الانسان عندما يفقد المحاسن الأخلاقية ، تهجره عندها الموهبة والعقل .

والشرط الرابع هو اقتران التعليم مع الممارسة ومع الكدح . وفقط عند هذا الشرط تُخلق الروابط العامة ، وتلك البراعة التي تؤمن الحل الناجح للمسائل النظرية وكذلك للمسائل العملية . ان لمعرفة الفروع المتنوعة الانتاج ، واختبار القوى في انواع العمل المختلفة ، تمتلك اهمية اولية في اظهار الميول وفي تطوير الكفايات . ويمتلك اهمية خاصة تنظيم الواجبات الابداعية في العمل ، التي بلونها لا يمكن تطوير القوى الابداعية وقلوات الدارسين .

الشرط الخامس هو اجراء العمل بشكل منتظم ، بحيث يستطيع كل تلميذ ان يختار الاختصاص بحرية وفقاً لميوله وقلواته ، ويبدأ بالاستعداد له في فترة الحياة المدرسية .

الشرط السادس . هو تشكيل السمات الفعالة للشخصية ، وفي
البور الاول : الاستقلالية وحب العمل والقدرة على العمل ، الذي من
دونها ، من غير الممكن تجسيد القوة الكامنة وكفاءات الفرد وتطويرها
الأعظمي في النشاط .

الشرط السابع : هو المزج الصحيح للمتطلبات العامة مع المدخل
الفردى نحو التلاميذ . يمكن للقدرات ان تتطور بشكل متفاوت . وغالباً
ما يُقْهَمُ الجُمُود الوقتي في تطورها كسقف مبلوغ ومحدد او كمحدد
القدرة . جيد انه يحدث ان يكفى تفسير اسباب الجمود (زيادة التعب ،
غياب الشروط من اجل تشكل وتحسين خصائص الشخصية الضرورية ،
فقدان الاهتمام او تبدله الخ) ، واقصاء الكواكب في التطور ، حيث ترتفع
الكفاءات إلى مستوى للتطور جديد واكثر رقياً .

ومن الضروري ان نعطي « غداً » روحياً اكثر للأطفال الاكفاء
لكي ينموا باستمرار ويتطوروا . وينبغي ان تُظهر الميول ونطور
الكفاءات عند من نسميهم بالتلاميذ غير الاكفاء : انهم « غير قادرين
(اكفاء) على اي شيء » لاننا ، ببساطة ، لا نعرف على اي شيء
هم قادرون (اكفاء) وهذا من الضروري معرفته .

ولهذا يجب ان نغير انتباهنا واجباً لمن يسمون بالتلاميذ (الوسط) ،
حيث غالباً ما نختفي خلف الطفل المتطور « بشكل وسيطي » شخصية
هنية كامنة .

• • •

مراجع الباب العشرين

- ١ - كوفاليوف ، آ . غ . مياسيشيف . ف . ن . الخصائص النفسية للإنسان ، الجزء الثاني الكفاءات . اصدار جامعة لينينغراد . ١٩٦٠ .
- ٢ - كووئيتسكي ف . آ . بسكولوجيا الكفاءات الرياضية عند التلاميذ . موسكو . الثقافة . ١٩٦٨ .
- ٣ - كوزمينا ن . ف . تشكّل الكفاءات التربوية . اصدار جامعة لينينغراد . ١٩٥٩ .
- ٤ - لاينس ن . س . الكفاءات العقلية والعمر . موسكو . علم التربية . ١٩٧١ .
- ٥ - روينشتاين . س . ل . مشكلة الكفاءات ومسائل النظرية البسيكولوجية . اسئلة في البسيكولوجية . ١٩٦٠ . الرقم - ٣ .

هوامش الباب العشرين

- ١ - ابرايان سايموف - المدرسة الانكليزية والاختبارات الذهنية . مترجم عن الانكليزية . موسكو . اصدار أكاديمية العلوم في روسيا الاتحادية . ١٩٥٨ ص ٣١ .
- ٢ - ماركس ، كارل . المخطوطات الاقتصادية - الفلسفية لعام ١٨٤٤ . ماركس ك . فريدريك . انجلز من المؤلفات الباكورة . موسكو . اصدار السيامي . ١٩٥٦ ص ٦٣١ .
- ٣ - ليونيف آ . ن . البيولوجي والاجتماعي في الحالة النفسية للإنسان . قضايا الفلسفة . ١٩٦٠ العدد - ٦ - ص ٣٧ .

بعض المصطلحات العلمية الواردة في الكتاب

A

Ability	القدرات
Abulia	عجز الإرادة
Acceptor action	قول الفعل
Acceptor	تعالج متطورة للفعل
Acquired	مكتسب
Actuality	والحقيقة
Adaptation	التكيف
Affect	السودا العاطفية الوجدان
Affecting	التأثير العاطفي
Afferent	عصب حسي
Ag'lutinate	اسلوب التلصيق
Aim	الهدف
Algorithm	خطة العمل
Alternative method	طريقة البديل
Ambivalence	التناقض الوجداني
Analyzer	محلل
Antecedence	الاسبقية
Anticipatory reflection	الانعكاس المسبق
Appearance	مظهر
Apperception	وعي الذات المحيطاني
Association	ترابط ، تداعي
Associative theory	النظرية الترابطية
Activity	النشاط ، الفعالية

B

Balance

توازن

Behaviourism

السلوكية

Biography

السجل الشخصي

Blind psychology

علم نفس العميان

C

Character

طبع

Characteristic

ميزة

Choleric

صفراوي

Circle

حلقة

Coefficient

معامل

Correlation

معامل الارتباط

Communicate

الاتصال

Conformity

القبول. الالتزام

Glomerate group

المجموعة الخلوية

Contrast

تباين

Contour

خط الشكل

Control

تحكم

Convergence

ظاهرة التقارب

Correlative analyse

التحليل الارتباطي

Creative

إبداعي

Customs

عادات

D

Determinism

مبدأ الحتمية

Disparateness

تباين

Dispersion

تقارب

Divergence

تباين

Dryopithecus

القرود للشجري

E

Edition	طبعة
Educational psychology	علم النفس التربوي
Efferent nerve	عصب حركي
Ego	للأنا ، الذات
Elementary	فكري
Empathy	
Enter reception	مستقبل حسي
Entrancement	داخلي
Erogenetic	مناطق الاثارة الجنسية
Eros	ايروس (إله الحب عند الاغريق)
Experience Acquired	الخبرة المكتسبة

F

Factor	عامل
Formation	لتكوين تشكّل
Free - association	تداعي حر
Frustration	إحباط
Functional Correlation	الارتباط الوظيفي

G

General psychology	علم النفس العام
Genetic nprinciple	المبدأ التطوري (النشوي)
Gestaltism	الجمعية
Group	مجموعة

H

Habit	عادة
Headship	الرئاسة
Hedonism	مذهب للمتعة

Homo - cro - Magnon	انسان كروماليون
Homo - Heidelbergenus	الإنسان هيدلبرغ
Homo - Neandertalensis	الإنسان نياندرتال
Homo - pithecanthropus	الإنسان بجاوة
Hmo - sapiens	الإنسان العاقل
Hypnotism	تنويم مفتاطي
Hypothesis	فرضية

٤

Ideal	المثل الأعلى
Identification	الهوية الشخصية ، التقمص
Identity	مفعال
Ideography	الكلام الرمزي أو التصويري
Ideomotor act	الأفعال التصويرية الحركية
Imitation	المحاكاة
Impulsive	الدلامي
Inclination	ميل
Individuale	لردي نموذجي
Inertia	العطالة ، القصور الذاتي
Inert	عمول - عطالة
Insight	التبصر
Instinct	غريزة
Intellect	الذهن
Interest	الاهتمام
Interview	مقابلة

٥

Leadership	القيادة
Leazning	تعلم
Libid	الليبدو
Localism	الاحساس للحد في مكان

Logical	منطقي
Lymphatic system	الجهاز اللمفاوي
M	
medical psychology	علم النفس الطبي
Melancholic	سوداوي
Memory	ذاكرة
Methodia	منظم ، منهجي
Micro structure	التركيب الجزيئي
Mimic	حركة عضلات الوجه
Mnemonic	تذكري
Mnemotechny	الذاكرة الاصطناعية
Motive	دافع
N	
Natural	طبيعي
Need	حاجة
Net nervous system	شبكة عصبية تشابكية
Norm	مقياس
O	
Observation	ملاحظة
Occupational psychology	علم النفس المهني
Oligophreno psychology	علم تفوهات العقل
Ontogeny	تاريخ تطور الفرد
P	
Pantomimic	الحركات الابداعية
Pathology psychology	علم نفس الامراض
Peculiar	خصوصي
Pecption	الادراك
Personality ,personality attitude	الشخصية ، اتجاه الشخصية

Phantasm	الخيال، الخيال
Phantaamagoria	الترهيم
Phlegmatic	البلغمي
Phone	مقطع صوتي
Phonation	لونية (وحدة الكلام)
Phylogeny	علم اضطراب الوظائف
Phylogeny	تاريخ تطور النوع
Pithecanthropin	الفرد الإنسان
Pithecanthropus pekinensis	البان بكين
Problem situation	الحالة الإشكالية
Proporiety	مواليف ملائم
Primary group	المجموعة الأولية
Psyche	الحالة النفسية
Psycho . analysis	مدرسة التحليل النفسي
Psychic	عقلي - نفسي
Psychology	علم النفس
Psychological harmonic	التوافق السيكولوجي
Psychological processes	العمليات النفسية
Public opinion	الرأي العام

2

Recall	استرجاع
Receipts	متطلبات من بعد
Reference group	المجموعة المرجعية (للمقارنة)
Reflection	الفعل المنعكس
Represent	تصور
Response	استجابة
Reward	مكافأة

Sanctification	التبرؤ
Sanguine	دموي
Sanguis	دم
Schema	نظم
Sensation	إحساس
Sensibility	تحسس
Sensory	حسي
Simultaneously	تزامني
Skill	مهاراة
Somatic Organization	النظم الجسماني
Specific	خاص
Stereotype	رواقم
Stress	توتر
Stroboscope	الألر الترددي
Speech and language	الكلام واللغة
Suggestion	إقناع
Surd psychology	علم نفس الطرفان
Suppression	كبح
Synthetic	تركيب
Temperament	المزاج
Temperament and culture conduct	المزاج وتذهب السلوك
Test method	طريقة الاختبار
The socialization process	المنفعة الاجتماعية
Threshold	عتبة
Transference	التحويل
Trial and error	المحاولة والخطأ
Typical	نموذجي

	U	
Unconditioned		المتنه الا شرطي
Unconscious		لا شعوري
Undifference		غير مجزأ
	V	
Variable		متغير
Vegetative nervous system		الجيلة العصبية الالائية
Viscerotonia		عفوي
	W	
Will		ارادة
Wish		رغبة

• • •

الفهرس

الصفحة

الموضوع

القسم الأول : علم النفس كعلم

الباب الأول : موضوع علم النفس

- | | |
|----|---|
| ٥ | ١ - مفهوم موضوع علم النفس |
| ٦ | ٢ - الفهم المادي والمذلي للحالة النفسية |
| ٩ | ٣ - خصائص الانعكاس النفسي |
| ١٢ | ٤ - تطور الحالة النفسية عند الحيوانات |
| | ٥ - نشوء الانعكاس النفسي |
| ١٣ | ٦ - تطور الجملة العصبية |
| ١٦ | ٧ - الكان سلوك الحيوانات |
| | ٨ - السلوك الغريزي عند الحيوانات |
| ١٨ | ٩ - الخبرة المكتسبة |
| ٢٠ | ١٠ - الكمل النفسي للسلوك |
| ٢٣ | ١١ - نشوء وعي الانسان وتطوره التاريخي |

الصفحة	الموضوع
٢٣	١ - المقدمات البيولوجية لنشوء وعي الانسان
٢٧	٢ - دور العمل في نشوء وتطور وعي الانسان
٣١	٤ - وعي الانسان
	٣ - الطبيعة الاجتماعية التاريخية للوعي
٣٢	٤ - الاختلافات بين الحالة النفسية الحيوان ووعي الانسان
٣٦	٥ - الوعي والوعي الذاتي
٣٩	٥ - مبادئ ، بنية وإلهامات علم النفس السوفييتي
	٦ - مبدأ الحتمية
٤٠	٧ - المبدأ التطوري
٤١	٨ - بنية علم النفس
٤٩	٩ - مراجع الباب الأول

الباب الثاني : طرائق علم النفس

٥١	١ - مبادئ بناء بحوث علم النفس
	٢ - موضوعية دراسة الظواهر النفسية
٥٣	٣ - دراسة الظواهر النفسية في تطورها
٥٤	٤ - الدراسة التحليلية التركيبية للشخصية
٥٥	٥ - طرائق تنظيم البحوث
٥٧	٦ - مراحل اجراء البحث النفسي

الموضوع	الصفحة
٢ - طرائق جمع المادة الحقيقية (الفعلية)	٥١
- طريقة الملاحظة	
- طريقة التجربة	٦٠
- طريقة المقابلة	٦٥
- طريقة الاستمارة	٦٧
- طريقة دراسة نتائج النشاط	٦٨
- طريقة الاختبارات	٦٩
٣ - طرق معالجة مواد البحث	٧١
المعالجة النوعية لمواد البحث	
- طريقة البديل أو الخيار بين شيئين	٧٣
٢ - طريقة التحليل الارتباطي	٧٥
٣ - طريقة التمايز	٧٨
- تحديد صحة (يقينية) النتائج المحصول عليها	٨٠
الباب الثالث	
تكوين علم النفس كعلم وحالته الراهنة	
١ - تشكيل المفاهيم النفسية الاساسية وطرائق البحث	٨٥
- تطور التصورات عن الحالة النفسية	
- البحث في المقدمات المنهجية لنشوء علم النفس	٨٨
- نشوء علم النفس كعلم مستقل	٩٢
- ازمة علم النفس	٩٧
علم النفس العام - ٤٤	٦٨٩

الموضوع	الصفحة
٢ - الاتجاهات المعاصرة في علم النفس البرجوازي	٩٨
- المساوية	
- الجشتالية	١٠١
- التحليل النفسي	١٠٣
٣ - تطور علم النفس في روسيا	١٠٥
- البسيكولوجيا العلمية	

القسم الثاني

الباب الرابع : الشخصية والنشاط

١ - مفاهيم الانسان والشخصية والفردية وترابطهم فيما بينهم	١١٣
- مفهوم الانسان	
- مفهوم الفردية	١١٦
٢ - الجوهر الاجتماعي للشخصية	١١٧
- الشخصية كذات العلاقات الاجتماعية	١١٨
- مسألة الشخصية في علم النفس البرجوازي المعاصر	١١٩
- البنية السيكلوجية للشخصية	١٢٢
- المكونات الاساسية للشخصية	
- العمليات النفسية والخصائص والحالات في بنية الشخصية	١٢٤
٤ - الشخصية كمنظومة ذاتية التوجيه	١٢٧

الصفحة	الموضوع
الباب الخامس : اتجاه الشخصية	
١٣٥	١ - مفهوم اتجاه الشخصية
١٣٧	٢ - الحاجات
١٤٠	- أنواع أشكال الحاجات
١٤٢	- الحاجات الاجتماعية
١٤٣	٣ - الاهتمامات
	- مفهوم الاهتمام
١٤٦	- أنواع الاهتمامات
١٤٨	٤ - العقيدة ومُثل الشخصية
	- مفهوم العقيدة
١٥١	- مزايا العقيدة
١٥٣	- مفهوم القناعة
١٥٤	- مفهوم المثل الأعلى
الباب السادس : الشخصية والجماعة	
١٥٩	١ - مفهوم الجماعات والمجموعات
١٦٠	- المجموعة الأولية
١٦١	- المجموعة الحقيقية والمجموعة لاشراطية
	- المجموعة الرسمية والمجموعة غير الرسمية
١٦٣	- المجموعة المعيارية

الصفحة	الموضوع
١٦٤	١- الجماعة
١٦٥	٢- النظريات البرجوازية عن المجموعات
١٦٦	٣- بحث العلماء الروس في المجموعات والجماعات
١٦١	٤- طرائق دراسة المجموعات والجماعات
١٧٠	٥- مستوى تطور الجماعة
١٧٣	٦- الشخصية والجماعة
١٧٤	٧- تأثير الجماعة على الشخصية
١٧٦	٨- قضية الالتزام ومسايرة الفرد لمعايير الجماعة
١٧٧	٩- تأثير الشخص على الجماعة
١٧٩	١٠- الرئاسة
١٨٢	١١- القيادة

الباب السابع

ميكولوجيا التواصل والعلاقات بين الأشخاص

١٨٥	١- مفهوم التواصل والعلاقات بين الأشخاص
١٨٧	٢- مضمون التواصل
١٨٩	٣- وسائل التواصل
١٩٣	٤- مستويات التواصل
١٩٥	٥- أنواع التواصل
١٩٧	٦- التواصل القصير والطويل الأمد
	٧- التواصل المنتهي (المكتمل) والتواصل غير المنتهي (المؤجل أو المرفوع)
١٩١	

الموضوع	الصفحة
١ - الحالة الاجتماعية للتواصل	١٩٩
٢ - الاتصال الجماهيري	٢٠١
٣ - العلاقات المتبادلة بين الشخصيات في المجموعات والجماعات	٢٠٢
٤ - طرق دراسة التواصل والعلاقات بين الشخصيات	٢٠٦
٥ - التوافق السيكولوجي ، التزاوجات والعلاقات بين الشخصيات	٢١٢
٦ - التوافق السيكولوجي	٢١٥
٧ - التزاوجات والعلاقات بين الشخصيات	٢١٥
٨ - الظواهر الاجتماعية السيكولوجية الجماهيرية ودورها في التواصل والعلاقات بين الشخصيات	٢١٧
٩ - الرأي الاجتماعي	٢١٧
١٠ - الانفعال (التأثير) الجماعي	٢١٩
١١ - المبالاة	٢٢٠
١٢ - المحاكاة	٢٢١

الباب الثامن : سيكولوجيا النشاط

١ - مفهوم النشاط	٢٢٥
٢ - الحركة ، الفعل ، النشاط	٢٣١
٣ - السمة البسيكولوجية للنشاط	٢٣٦
٤ - المعارف ، المهارات ، الخبرات والاعتقاد	٢٣٦

الصفحة	الموضوع
٢٣٦	- المعارف
٢٣٨	- السمة العامة للمهارات
٢٤٠	- السمة العامة للخبرات
٢٤٤	- أنواع الخبرات
٢٤٥	- دور التمارين في اكتساب الخبرات
٢٤٧	- التفاعل المتبادل للخبرات
٢٤٩	- السمة العامة للإعتياد
٢٥١	٣ - أنواع النشاط
٢٥٤	- اللعب
٢٥٨	- التعليم
٢٦٠	- العمل

الباب التاسع

الانتباه والانتباهية (الفترة على الانتباه)

٢٦٥	١ - مفهوم الانتباه
	- تعريف الانتباه
٢٦٦	- الاسس الفيزيولوجية للانتباه
٢٧٠	٢ - انواع الانتباه
	- الانتباه اللا ارادي
٢٧٣	- الانتباه الارادي (الاختياري)
٢٧٦	- الانتباه ما بعد الارادي
٢٧٨	- الانتباه الخارجي والانتباه الداخلي

الموضوع	الصفحة
— انتباه الجماعة والمجموعة والانتباه الفردي	٢٧٩
٣ — خصائص الانتباه	٢٨٠
— حجم الانتباه	
— توزيع الانتباه	٢٨٢
— تركيز الانتباه	٢٨٣
— استقرار الانتباه	٢٨٤
— تغيير (تحول) الانتباه	٢٨٥
٤ — الانتباهية كخاصة للشخصية	٢٨٦
— حالة الانتباهية	
— نماذج الانتباه	٢٨٧
— الانتباه في بنية الشخصية	٢٨٩

القسم الثالث

العمليات النفسية وخصائص الشخصية

الباب العاشر : الاحاسيس والتنظيم الحسي للشخصية

١ — مفهوم الاحساس	٢٩٥
— الاحساس في منظومة العمليات النفسية	
— المعرفة الحسية والمنطقية	٢٩٦
— تعريف الاحاسيس	٢٩٨
— الاساس الفيزيولوجي للاحاسيس	٢٩٩
— الاحاسيس في ضوء النظرية اللبينية للانعكاس . نقد الفهم	
المثالي للاحاسيس	٣٠٣

الصفحة	الموضوع
٣٠٦	٢ - انواع الاحاسيس
	- تصنيف الاحاسيس
٣٠٧	- الاحاسيس البصرية
٣١٠	- الاحاسيس السمعية
٣١٢	- الاحاسيس الاهتزازية
٣١٣	- الاحاسيس الشمية
٣١٤	- الاحاسيس اللوفية
	- الاحاسيس الجندبية
٣١٦	- الاحاسيس السكونية
٣١٧	- الاحاسيس الحركية
٣١٨	- الاحاسيس العضوية
٣١٩	٣ - قوانين الاحاسيس
	- صفة الاحساس كنموذج (كنمط)
٣٢٢	- عتبات الاحساس
٣٢٥	- التكيف
٣٢٧	- التأثير المتبادل للاحاسيس
٣٢٨	- نبأين الاحاسيس
٣٣٠	- ظاهرة الحس المشترك (الاحساس المصاحب)
٣٣١	٤ - التنظيم الحسي للشخصية
	- مفهوم التنظيم الحسي
٣٣٣	- الشخصية والحساسية الرئيسية

الصفحة	الموضوع
٣٣٤	١ - تشكّل منظومة الحساسية
٣٣٨	٢ - الحساسية ونموذج النشاط العصبي الراقى
الباب الحادى عشر	
الادراك والقدرة على الملاحظة	
٣٤٣	١ - مفهوم الادراك
	٢ - الصفة العامة للادراك
٣٤٩	٣ - انواع الادراك
٣٥٠	٤ - الاسس الفيزيولوجية للادراك
٣٥٣	٥ - الادراك والفعل (التأثير)
٣٥٤	٦ - خواص الادراك
	٧ - انتقائية (اصطفاية الادراك)
٣٥٥	٨ - محيط شكل المواد في الادراك
	٩ - الصورة والخلفية في الادراك
٣٦٠	١٠ - الادراك بالترابط (وعى الذات الاستبطاني)
٣٦١	١١ - معقولية الادراك وعموميته
٣٦٤	١٢ - ثبات الادراك
٣٦٥	١٣ - انواع الادراك تبعاً لموضوع الانعكاس
٣٦٦	١٤ - ادراك مقدار وشكل المواد

الصفحة	الموضوع
٣٦٧	- ادراك عمق المراد
٣٦٨	- اوهام ادراك الخصائص المكانية للمادة
٣٧١	- ادراك الزمن
٣٧٢	- ادراك الحركة
٣٧٣	- ادراك الانسان للانسان
٣٧٥	٤ - الملاحظة والفكرة على الملاحظة
٣٧٦	- الملاحظة وتطورها خلال عملية التعاليم
٣٧٨	- الفكرة على الملاحظة وتربيتها في عملية النشاط التربوي
٣٨١	٥ - الاختلافات الفردية في الادراك والملاحظة
٣٨١	- ترابط العام والفرد في الادراك والملاحظة
٣٨٢	- نماذج الادراك والملاحظة

الباب الثاني عشر

الذاكرة ، التصورات والخصائص التذكيرية الشخصية

٣٨٧	١ - تعريف الذاكرة
	- الذاكرة في جملة العمليات النفسية وخصائص الشخصية
٣٨٨	- الالسن المادة للذاكرة
٣٩١	٢ - ميزات عمليات الذاكرة وقوانينها

الصفحة	الموضوع
٣٩١	— الاستدكار
٤٠٢	— الاحتفاظ
٤٠٤	— الاسترجاع ، التذكّر ،
٤٠٦	٣ — الخصائص التذكيرية للشخصية
	— أنواع التذاكرة
٤٠٨	— تناسب مستويات تطور الاستدكار والحفظ
	— الحجم ، الدقة ، الجاذبية المتحفزة والثقة
	٤ — التصورات
	— تعريف التصورات
	— أنواع التصورات

الباب الثالث عشر

التفكير والخصائص الذهنية الشخصية

٤٢٣	١ — مفهوم التفكير
	— تعريف التفكير
٤٢٧	— التفكير كناتج للتطور الاجتماعي التاريخي
٤٢٨	٢ — عناصر التفكير العملية وذات المضمون الغني
	— عناصر التفكير ذات المضمون الغني
٤٣٠	— العناصر العملية للتفكير

الصفحة	الموضوع
٤٣٦	١- وحدة عناصر التفكير العملياتية الفنية بالمضمون
٤٣٧	٢- عملية حل القضية الفكرية
	٣- إيجاد القضايا وحياؤها
٤٤١	٤- اقتراح القرصيات وتحليلها
٤٤٢	٥- حل القضية الفكرية
٤٤٤	٦- اختبار حل القضية
	٧- أنواع التفكير
	٨- التفكير العملي - الفعلي
٤٤٦	٩- التفكير المجازي - الواضح
٤٤٨	١٠- التفكير المنطقي الكلامي
٤٤٩	١١- الرابطة المتبادلة لأنواع التفكير
٤٥٠	١٢- الخصائص الذهنية للشخصية
	١٣- الخصائص الفردية لحل القضية الفكرية
٤٥٣	١٤- مزايا الذهن

الباب الرابع عشر

الكلام والخصائص الكلامية للشخصية

٤٥٩	١- الكلام والأداة
٤٦٠	٢- المفهوم عن اللغة والكلام

الصفحة	الموضوع
٤٦٣	١ - وظائف الكلام
٤٦٦	١ - الأساس الفيزيولوجي للكلام
٤٦٨	٢ - أنواع الكلام
٤٦٨	١ - الكلام الحوارى
٤٧٠	١ - الكلام المنولوجى (المناجاة)
٤٧٣	١ - الكلام الكتابى
٤٧٦	١ - الكلام الداخلى
٤٧٨	٣ - الخصائص الكلامية للشخصية
	١ - توجه الشخصية واسابوب (نمط) الكلام
٤٨٠	سمات الشخصية المعنوية - الارادية ، المزاج والكلام

الباب الخامس عشر : التخيل والابداع

٤٨٥	١ - المفهوم عن التخيل
٤٨٨	١ - فرضية انقضى العرضية (المصلفية)
	١ - فرضية اعادة التركيب
٤٩٠	١ - التخيل والعماليات العضوية
٤٩٢	٢ - أنواع واساليب التخيل
٤٩٤	١ - التخيل الابداعى

الصفحة	الموضوع
٤٩٥	— امايب التخيل الابداعي
٤٩٨	— التخيل المملي وغير المملي
٤٩٩	— التخيل المملي
٥٠٠	— الحلم
٥٠٢	— الاختلافات الفردية في التخيل
	٣ — الابداع
٥٠٤	— الابداع العلمي
٥٠٦	— الابداع الأدبي
٥١٠	— الابداع الفني
٥١١	— الابداع الموسيقي
٥١٣	— التخيل في نشاط المعلم الابداعي
٥١٥	— الالهام
٥١٦	٤ — التخيل والشخصية
	— سمات الشخصية وخواص عماية التخيل
٥٢١	— التخيل وتجليات الشخصية الأخرى

الباب السادس عشر

الانفعالات ، المشاعر والخصائص الانفعالية للشخصية

٥٢٥	١ — المفهوم عن الانفعالات والمشاعر
	— تعريف الانفعالات والمشاعر

الموضوع	الصفحة
الوظائف الأساسية للمشاعر والانفعالية	٥٢٧
- العلاقات المتبادلة للمشاعر والانفعالات	٥٣٠
- السمات الأساسية للانفعالات والمشاعر	٥٣٢
- الأسس الفيزيولوجية للمشاعر والانفعالات	٥٣٤
- أهمية الانفعالات والمشاعر	٥٣٧
٢ - أنواع المشاعر	٥٣١
- المشاعر الأخلاقية	
- المشاعر العقلية	٥٤١
- المشاعر الجمالية	٥٤٤
- الخوف (الوجل) والنزوة (المحبة)	
٣ - الحالات الانفعالية	٥٤٧
- الحالة النفسية	٥٤٨
- الحالة المثيرة للعاطفة والسورة العاطفية	٥٥٠
- التوتر	٥٥٣
- الاحباط	٥٥٤
٤ - الخواص الانفعالية وخصائص الشخصية	٥٥٥
- الخواص الانفعالية ونموذج النمط العصبي	
- الخصائص الانفعالية للشخصية	٥٥٧

الموضوع	الصفحة
---------	--------

الباب السابع عشر

الارادة والخصائص الارادية للشخصية

٥٦٣	١ - مفهوم الارادة
	- تعريف الارادة
٥٦٥	- المعرفة والارادة
٥٦٧	- الاسس الفيزيولوجية للارادة
٥٧٢	٢ - تحليل للفعل الارادي المعقد
	- وعي الهدف
٥٧٦	- التخطيط
٥٧٧	- التنفيذ
٥٧٩	- الجهد الارادي
٥٨٤	٣ - الخصائص الارادية للشخصية
	- الاساس العقائدي للخصائص الارادية للشخصية
	- السعي المحادف
٥٨٥	- المحرم
٥٨٦	- المتابعة
٥٨٨	- الثبات

الموضوع	الصفحة
١ - الاستقلالية	٥٨٩
٢ - الخصائص الارادية الأخرى	٥٩٠
القسم الرابع : الخصائص الفردية - التصنيفية للشخصية	
الباب الثامن عشر : المزاج	
١ - مفهوم المزاج	٥٩٧
٢ - تعريف المزاج	
٣ - دراسة المزاج	
١ - أنواع النشاط العصبي الراقى - الأساس الطبيعي للمزاج	٥٩٩
٢ - أنواع النشاط العصبي	٦٠٠
٣ - تغير خواص النشاط العصبي	٦٠٢
٤ - أنواع المزاج وميزاتها البسيكولوجية	٦٠٣
٥ - المزاج الصفراوي	٦٠٤
٦ - المزاج الدموي	
٧ - المزاج الباطني	٦٠٥
٨ - المزاج السوداوي	٦٠٦
٩ - المزاج وحالة الانهيار	٦٠٨

الصفحة	الموضوع
٦٠٩	- المزاج والنشاط
٦١٠	- تجلي المزاج في عمر الطفولة
٦١٢	٤ - الترابط المتبادل للمزاج وخصائص الشخصية الأخرى
	- المزاج والعلاقات
٦١٣	- المزاج وتهذيب السلوك
٦١٤	- المزاج والإرادة

الباب التاسع عشر : الطبع

٦١٧	١ - مفهوم الطبع
	- جوهر الطبع
٦١٩	- الطبيعي والمكتسب في الطبع
٦٢٠	- الملامح الواضحة للطبع
٦٢٢	- أهمية الطبع
٦٢٣	٢ - تركيب الطبع
	- الطبع كجملة خواص متكاملة
٦٢٥	- التناقضات في تركيب الطبع

الموضوع	الصفحة
١- الحاجات والمصالح في تركيب الطبع	٦٢٦
٢- الزمن في تركيب الطبع	
٣- الارادة في تركيب الطبع	٦٢٧
٤- المظاهر في تركيب الطبع	
٥- المزاج في تركيب الطبع	٦٢٩
٦- خصائص الطبع الايجابي	٦٣٠
٧- تأثير الوسط والتربية على خصائص الطبع	٦٣٢
٨- الفردي والنموذجي (المادي) في الطبع	٦٣٥
٩- النموذجي كانعكاس للعالم في ظروف الحياة وطبيعة الانسان	٦٣٦
١٠- الفردي في طبع الانسان	٦٣٨
١١- النموذجي وأنواع الطبع	٦٣٩
١٢- حساب خصائص الطبع في العمل التعليمي التربوي	٦٤١

الباب العشرون : القدرات

١- مفهوم القدرات	٦٤٣
٢- تعريف القدرات	
٣- تركيب القدرات	٦٤٤
٤- شروط القدرات	٦٤٥

الصفحة	الموضوع
٦٤٦	- أنواع القندرات
٦٤٨	٢ - نظريات القندرات
	- نظرية توارث القندرات
٦٥١	- نظرية القندرات المكتسبة
٦٥٣	- جدول المكتسب والطبيعي في القندرات
	٣ - الارهاصات والقندرات
	- مفهوم الارهاصات
٦٥٥	- أنواع النشاط العصبي كارهاصات
٦٥٦	- الميول
٦٥٨	٤ - القنطرة التربوية وتركيبها
	- الميل تجاه الزوايا التربوي
٦٥٩	- القنطرة على الملاحظة
٦٦٠	- التخيل التربوي
	- فعالية التأثير
٦٦١	- وجود القندرات الأخرى
٦٦٢	٥ - الرابطة المتبادلة للقندرات مع خصائص الشخصية الأخرى
	- القندرات والقناعات
٦٦٣	- المناهج والقندرات

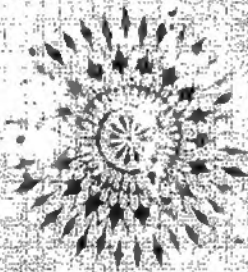
الصفحة	الموضوع
٦٦٤	— السمات الارادية والقدرات
٦٦٥	— الكذب (سحب العمل) والقدرات
٦٦٦	— الصرامة تجاه الذات والقدرات
	— تعدد مؤهلات الشخصية وتطور القدرات
٦٦٨	— تأثير القدرات على الشخصية
٦٧٠	٦ — تطور القدرات وتشكلها
	الذروط العامة لكل القدرات
٦٧٢	— دور التعليم والتربية في تطور القدرات
٦٧٣	— ديناميكية تطور القدرات
٦٧٥	— المعايير وتربية القدرات
٦٧٩	للمصطلحات العلمية

• • •

1998 / 12 / 16...



mohamed khatab



مكتبة جامعة القاهرة

١٩٥٠

العدد ١٩٥٠

العدد ١٩٥٠

١٩٥٠